

**Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del
Departamento del Atlántico**

María Alejandra Camargo Charris

Gredys Judith De Moya Muriel

Karina Paola Maldonado Charris

Asesor Mg. Judith Castillo Martelo

Co-asesora. Yuneidis Morales



Corporación Universitaria de la Costa (CUC)

Facultad de ciencias humanas y sociales

Programa de licenciatura en educación Básica primaria

Barranquilla – Colombia

2019

**Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del
Departamento del Atlántico.**

María Alejandra Camargo Charris

Gredys Judith De Moya Muriel

Karina Paola Maldonado Charris

Asesor Mg. Judith Castillo Martelo

Co-asesora. Yuneidis Morales



Corporación Universitaria de la Costa (CUC)

Facultad de ciencias humanas y sociales

Programa de licenciatura en educación Básica primaria

Barranquilla – Colombia

2019

Veredicto

Nota de aceptación

Firma del Jurado

Fecha

Barranquilla

Dedicatoria

A mi madre, a mis compañeras de tesis que a lo largo de este proceso aprendimos mucho.

María Alejandra Camargo Charris

A mis padres por apoyarme siempre, a mis compañeras de tesis por las experiencias significativas que tuvimos a lo largo del desarrollo del proyecto y demás seres queridos que de cierta manera me acompañaron durante este maravilloso y enriquecedor proceso.

Gredys Judith De Moya Muriel

A mi madre y mi padre por haber confiado en mí en el transcurso de este proceso investigativo y brindarme su apoyo incondicional. Igualmente, a mis compañeras de tesis por ser perseverantes y enseñarme el gran valor del trabajo en equipo.

Karina Paola Maldonado Charris

Agradecimientos

A Dios, que por medio del espíritu santo de él guió y llenó nuestras vidas de sabiduría y entendimiento para poder lograr el resultado de esta tesis.

A nuestros familiares y amigos que siempre estuvieron brindándonos su apoyo incondicional durante el desarrollo del proyecto de grado.

A las licenciadas, Judith Castillo y Yuneidys Romeo no solo por ser nuestras asesoras de tesis, sino también por ser un ejemplo a seguir por sus grandes valores y profesionalismo.

Resumen

El presente estudio se fijó como propósito caracterizar la Práctica Pedagógica rural en tres escuelas de enseñanza básica primaria del Departamento de Atlántico. El tipo de investigación es Mixta, cuanti-cualitativa, con más énfasis en lo cualitativo, enlazada con un alcance descriptivo que permite obtener información relevante acerca de la temática estudiada. El énfasis de esta investigación permitió conocer los elementos que los docentes articulan para su planeación didáctica, las estrategias, los recursos educativos, los espacios y los criterios que establecen para evaluar los procesos de enseñanza de cada estudiante, asimismo el perfil profesional y ocupacional de cada maestro rural. Desde las afirmaciones teóricas sustentada por Barragán (2012), “La práctica pedagógica”, MEN y JICA (2009), “Estudio de clases”, Decreto 1278 (20012) , “Las competencias docentes”, entre otras como la de Clara Colbert, “Escuela nueva”. Se tuvo como resultado la caracterización del proceso que cada educador ejecuta antes, durante y después de su accionar en el desarrollo integral de cada niño y niña en las tres instituciones rurales.

Palabras clave: pedagogía rural, enseñanza básica primaria, profesor, caracterización

Abstract

The present study was set as a purpose to characterize rural Pedagogical Practice in three primary schools of the Department of Atlántico. The type of research is mixed, quantitative-qualitative, with more emphasis on the qualitative, linked to a descriptive scope that allows obtaining relevant information about the subject studied. The emphasis of this research allowed to know the elements that the teachers articulate for their didactic planning, the strategies, the educational resources, the spaces and the criteria they establish to evaluate the teaching processes of each student, as well as the professional and occupational profile of every rural teacher. From the theoretical affirmations supported by Barragán (2012), "Pedagogical practice", MEN and JICA (2009), "Study of classes", Decree 1278 (20012), "Teaching competencies", among others such as Clara Colbert, "New school". The result was the characterization of the process that each educator performs before, during and after his actions in the integral development of each boy and girl in the three rural institutions.

Keywords: rural pedagogy, primary basic education, teacher, characterization

Contenido

Lista de tablas.....	11
Introducción	13
Capítulo I	15
Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico.....	15
Objetivos	20
General	20
Específicos	20
Justificación	21
Capítulo II	25
Marco Referencial.....	25
Estado del arte.....	25
Internacional.	25
Nacional.	33
Regional o local.	40
Marco teórico	43
Práctica pedagógica	43
Subcategoría de práctica pedagógica.	44
Ruralidad.....	48
Marco conceptual.....	51
Capítulo III.....	54
Implementación Metodológica	54

Tipo de la Investigación	54
Actores	57
Técnicas e instrumentos de la investigación (validación).....	58
La observación.	58
La entrevista.....	59
Encuesta.	59
Análisis de documentos.	60
Procedimiento.	61
Capítulo IV.....	63
Análisis de resultado, Conclusiones y Recomendaciones	63
Fase I: Implementación encuesta sobre perfil profesional y ocupacional de docentes rurales.....	63
Nivel y título: Normalista.	64
Nivel y título: Técnico.	65
Nivel y título: Licenciado.	65
Nivel y título: Especialización.	66
Nivel y título: Magister y doctorado.	66
Años de ejercicio docente.	66
Años de función docente en el medio rural.	67
Tareas asociadas a su quehacer pedagógico.	68
Existencia del Proyecto Educativo Institucional.....	68
Participación del PEI.....	69
Fase II: Aspectos que observa el docente rural en su práctica pedagógica	71
Conclusiones y Recomendaciones	84

PRÁCTICA PEDAGÓGICA RURAL	10
El Maestro como transformador de su práctica	88
El reconocimiento del maestro como agente transformador a partir de su saber	89
La determinación del maestro de desarrollar una Práctica Intencionada.....	90
La capacidad del maestro de reflexionar sobre su práctica.....	91
Referencias.....	93
Anexos	100

Lista de tablas

Tabla 1 Cobertura y grados por docentes	72
Tabla 2 Participación instituciones educativas	101
Tabla 3 Tipo de educación de profesores	102
Tabla 4 Nivel de formación Normalista.....	103
Tabla 5 Nivel de Formación Técnico.....	104
Tabla 6 Nivel de Formación Licenciado.....	105
Tabla 7 Nivel de Formación Especialista	106
Tabla 8 Nivel de Formación Magister	107
Tabla 9 Nivel de Formación Doctorado.....	108
Tabla 10 Título Obtenido como Normalista	109
Tabla 11 Título Obtenido como Técnico	110
Tabla 12 Título Obtenido como Licenciado	112
Tabla 13 Título Obtenido como Especialista.....	113
Tabla 14 Año de ejercicio docente.....	114
Tabla 15 Año de función docente en el medio rural	115
Tabla 16 Nombramiento	116
Tabla 17 Tareas asociadas al cargo.....	117
Tabla 18 PEI en la Institución.....	118
Tabla 19 Participación en la elaboración del PEI	119
Tabla 20 Matriz de transcripción de la Información Observación de Clases	127

Lista de Anexos

Anexo N° 1 Encuesta a docentes	101
Anexo N° 2 Matriz de identificación de documentos	121
Anexo N° 3 Entrevista a docentes	123
Anexo N° 4 Matriz de observación de clase	127
Anexo No°5 Juicio de experto	141

Introducción

En Colombia la educación es uno de los factores que más influye en el progreso de personas y sociedades. Es un proceso de formación continua, personal, cultural y social que se apoya de una ideología de la persona como ente integral, digno y --- de derechos y deberes. El docente, es uno de los actores fundamentales en este ámbito, debido que es el encargado de portar y saber utilizar la llave para mejorar el futuro de sus estudiantes por medio de su enseñanza y la manera en cómo genera el aprendizaje.

Por lo anterior, se presenta el estudio: práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica primaria del Departamento del Atlántico, con el objetivo de caracterizar el trabajo que realizan los docentes que laboran en estos contextos vulnerables. Para ello, se seleccionaron tres Instituciones rurales: Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) e Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco. Como muestra del estudio se escogió a una docente por cada establecimiento que a su cargo tiene diversos grados en un mismo salón de clases.

Se encuentran categorías como: Competencias docente, Escuela Nueva, educación rural y practica pedagógica que consigo trae unos elementos como lo son: planeación, ejecución y evaluación.

Para ello, esta investigación se llevó a cabo por medio de un método etnográfico y un enfoque mixto, haciendo más énfasis en el proceso cualitativo. Está acompañado de un diseño no experimental de tipo transversal, con un alcance descriptivo y un paradigma interpretativo.

Así mismo, se aplicaron cuatro instrumentos que permitió obtener información relevante para lograr el objetivo propuesto en este caso, caracterizar la práctica pedagógica rural. Dichos

instrumentos fueron: la Encuesta (conocer el perfil profesional y ocupacional del docente rural), Análisis de documentos (identificar los elementos que hacen parte de la práctica pedagógica rural), la Entrevista (describir las estrategias de enseñanzas que utiliza el docente y los criterios evaluativos que le permiten valorar a sus educandos) y la Observación (para describir las acciones que ejecuta el docente rural durante su proceso de enseñanza).

Teniendo como resultado el conocimiento necesario y oportuno para caracterizar el accionar docente durante los procesos de enseñanza de los niños y niñas pertenecientes a contextos vulnerables.

Capítulo I

Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del

Departamento del Atlántico

Hoy día, Colombia en pleno siglo XXI, es uno de los países de América Latina en presentar altos porcentajes de pobreza especialmente en las zonas rurales. La población rural está conformada principalmente por campesinos con bajos recursos económicos, pescadores, indígenas y personas dedicadas a la actividad de la minería y agricultura, que se han refugiados y buscado protección en lugares vulnerables por haber sido víctimas del desarrollo impresionante de los grupos guerrilleros, paramilitares y el narcotráfico en el país, por ello se han convertido en desplazados por la violencia y la injusticia, sin ningún sostén económico que les garantice un adecuado bienestar para sus familias. La mayor preocupación para las personas pertenecientes a la comunidad rural siempre ha sido la falta de acceso a la seguridad social, a la prestación de los servicios públicos, el acceso a la salud y principalmente a la calidad de educación que recibe la población infantil.

Un artículo basado en un informe realizado por la OCDE muestra el avance que ha tenido Colombia con relación a la cobertura y acceso a la educación de las personas que hacen parte de la zona rural hasta el año 2013, de un 36% al 45 %, pero, asimismo, expresa que la proporción de estudiantes matriculados es inferior comparado con el promedio de los países miembros del organismo internacional (84 %). En este sentido, el estudio hecho por la OCDE expresa que estos resultados son adquiridos por una serie de políticas y acciones realizadas por el gobierno que empiezan desde la prestación del servicio de educación pública gratuita hasta grandes inversiones en la parte física de los establecimientos escolares y materiales educativos, lo que ha permitido intensificar la cobertura de educación secundaria. Entre los años 2002 y 2013, asegura

el documento, las tasas de matriculados aumentaron del 59 % al 70 % en básica secundaria y del 30 % al 41 % en educación media. El número de estudiantes en educación superior también se disparó, con un porcentaje del 24 % al 48 % entre 2000 y 2013. El resultado que obtuvo la OCDE fue del 52 % al 72 % durante el mismo período.

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación si ha mejorado en cuestión de cobertura, se ha observado un gran porcentaje hacia las oportunidades para la prestación del servicio educativo hacia los niños y jóvenes colombianos, pero existe una insuficiencia frente al desarrollo de los procesos de enseñanza que se llevan a cabo con los estudiantes, generando que la calidad educativa se vea afectada en los estudiantes que asisten a las escuelas de la zona rural.

Por tal motivo, se considera necesario resaltar que existen muchos factores que agravan la educación en la ruralidad, es un punto positivo que haya más accesibilidad a la educación en contextos rurales, pero hay un dato que es evidente y crucial, la permanencia de los educandos en estas escuelas, donde se vivencia el ausentismo durante los proceso de enseñanza y aprendizaje por ser trasladados a otras veredas y fincas, por no sentir interés por el estudio, o como también, por el desempeño del docente rural en su quehacer , una razón se debe a que no están altamente preparados para dar clases en estas zonas y otra porque no tienen la mejor disposición para abordar temáticas con el objetivo de que los educandos tengan un buen aprendizajes, solo las tratan sin buscar estrategias o metodologías que despierten el interés de los niños y niñas por conocer más respecto a lo que se aborda en el aula de clases.

De la misma forma, la calidad de la educación en la ruralidad se ve afectada también porque aún no cuentan con los suficientes recursos educativos que permiten facilitar y contribuir en la enseñanza de los educadores y el aprendizaje de los estudiantes o por la negligencia de muchas maestras y maestros que no hacen utilización de los recursos en sus clases.

Por tanto, la educación es responsabilidad de todos (Profesores, Padres de familia, Estado y Sociedad) , se trata de un apoyo cooperativo para contribuir de manera positiva en la formación de los escolares de todos los niveles que hacen parte de la educación oficial, en especial, la transición de primaria hasta la culminación de bachillerato, puesto que de este modo se contribuiría a la adquisición de un mínimo de conocimientos y competencias necesarios para participar social y económicamente.

Es así, como en la era del conocimiento relacionándola al ámbito educativo se habla de un nuevo paradigma que debe estar vinculado a un currículo abierto y flexible, que permita la innovación y adaptación de estudios partiendo desde el contexto local, municipal, departamental, nacional y global, este debe responder de manera pertinente a la ubicación de la institución y la cultura del estudiante, lo definido dentro del currículo tiene una intencionalidad en la formación integral de los estudiantes y la orientación del quehacer pedagógico que pueda responder a los fines de la educación y los estándares de calidad establecidos por el estado en busca de educar a futuros ciudadanos que aporten positivamente en la construcción de un país justo, solidario, armonioso y democrático.

En consecuencia, el saber docente es un elemento, así como lo es el currículo, este último definido como el conjunto formado por criterios, planes de estudios, programas, metodologías, tipo de evaluación, el tiempo distribuido durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, promocionando el éxito integral del estudiantado, y asimismo apuntando al perfil que se quiere formar de acuerdo al horizonte institucional, tanto de la zona urbana como rural.

A partir de lo anterior, surge la inquietud de conocer el accionar docente en las escuelas rurales del atlántico, partiendo de la observación de la práctica pedagógica en centros educativos pertenecientes en estas zonas, debido a las experiencias que se han tenido a lo largo del proceso

formativo para ser maestras de básica primaria, teniendo la oportunidad de haber practicado en colegios con bajos recursos económicos, contando con una maestra por salón y encontrando aulas multigrados, viéndose como el espacio donde el educador imparte sus clases con uno o más grados en un mismo tiempo.

Actualmente existen un sin número de implicaciones en la comunidad educativa rural, iniciando desde la existencia de centros educativos y no instituciones, es decir, en estas localidades rurales solo se ofrecen grados hasta 5 de primaria y por el distanciamiento al municipio es la única educación formal que reciben sus habitantes, por otra parte, existe una inestabilidad de la cobertura en el año porque muchos estudiantes son movilizados a otras veredas por motivo de no tener una vivienda fija; asimismo, es complicado trasladarse al plantel por escasez de medios de transporte en las vías, muchos estudiantes no comprenden la mitad de lo que leen y tampoco realizan cálculos mentales básicos, lo intercultural compete mucho porque la mentalidad o la trasmisión de su identidad es muy tradicional (las mujeres se dedican al oficio doméstico y los hombres al trabajo de campo), por su desigualdad económica existe entre estas personas inferioridad.

Del mismo modo, tradicionalmente la escuela selecciona contenidos para la cultura moderna, desvalorizando la cultura cotidiana, entendiéndose como cultura moderna a los estudiantes de estratos medios y altos de la sociedad y cultura habitual como “al estilo de vida de la población rural denominado cultura cotidiana. Comprende el saber popular, los valores, pautas y normas que regulan la vida del día a día de la gente humilde, pobres” (Heller, 1977).

Igualmente, se observa en las aulas de clases de los centros educativos rurales la ausencia de enseñar, es decir, la forma como el educador lleva a cabo el proceso de enseñanza en los estudiantes de esta zona rural; se ha perdido por completo las ganas de innovar y a su vez de

implementar diferentes acciones motivadoras y del interés de los educandos para conseguir un aprendizaje tanto duradero como significativo en ellos. Hoy día los maestros rurales se dedican a enseñar contenidos que quedan en el aula y que no trascienden a la vida cotidiana de los educandos, las metodologías de enseñanza las han dejado atrás, considerándolas poco relevante para el proceso de formación del niño, generando de esta forma vacíos en los escolares.

Esta investigación se hace necesaria porque en la actualidad hay muchos docentes en cuya práctica pedagógica desvalorizan la cultura cotidiana de los estudiantes de estas zonas, siendo un factor oportuno y adecuado en los proceso de enseñanza y aprendizaje del educando, los contenidos a tratar deben estar articulados con su contexto por lo que son productivos y eficaces en la vida de ellos, a causa de excluir tal aspecto, se generaría como consecuencia el fracaso y la deserción escolar, porque al ingresar a la sede educativa, los aprendices sufren un choque cultural porque no existe en la enseñanza una familiarización entre el aprendizaje de la socialización primaria con la secundaria.

De la misma manera, la responsabilidad estratégica para mejorar el progreso de desarrollo del estudiante es del educador, por motivo de la asignación que se le da, al momento de ser maestro oficial en un grado de primaria y a través de esto sea constructor de un currículo flexible y abierto. No cabe duda que el desempeño del docente en la ruralidad, es de máxima importancia puesto que a partir de lo pluricultural y la manera en cómo trasciende el currículo puede contextualizar el verdadero aprendizaje de los educandos de estas zonas y desarrollar un ascenso en ellos.

Objetivos

General

Caracterizar la práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico.

Específicos

- Describir el perfil profesional y ocupacional de los docentes que laboran en tres escuelas rurales del Departamento del Atlántico.
- Identificar los elementos que están integrados en la práctica pedagógica rural en escuelas de Básica Primaria del Departamento del Atlántico.
- Conocer las estrategias de enseñanza y técnicas de evaluación empleadas por el docente rural para verificar los aprendizajes de sus estudiantes.
- Describir los aspectos que tiene en cuenta el docente rural para la elaboración de su planeación didáctica y accionar en las aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico.

Justificación

El trabajo que se llevará a cabo es un semillero de investigación que se despliega de un objetivo específico del macro proyecto titulado “La identidad del maestro rural” de la Universidad de la Costa-Cuc de la ciudad de Barranquilla.

Este estudio está enfocado hacia las características exteriorizadas en las práctica pedagógica rural, es decir, el accionar del docente en 3 escuelas Primarias del Departamento del Atlántico como lo son: Institución Educativa Diversificada El Oriental sede #8 María Auxiliadora (El Uvito), Institución Educativa José Agustín Blanco e Institución Educativa Técnica Agropecuaria sede #5 “Burrusco” durante sus procesos de enseñanza . Asimismo, la ejecución del trabajo investigativo es viable y oportuno porque se relaciona con las prioridades del país en cuanto a la equidad y calidad educativa enfocándose en el contexto rural y respondiendo al octavo Desafío Estratégico de educación para el 2026.

En el ámbito social y político es oportuno este proyecto porque se dará a conocer la práctica pedagógica en los contextos rurales del Departamento del Atlántico. Del mismo modo, el reto profesional, laboral y personal que estos entes emprenden a diario y aún más, en las condiciones geográficas y económicas en las que se encuentra tanto el maestro como los estudiantes. Por ende, la información que se brindará será motivo para generar más interés, colaboración y apoyo por parte del gobierno, la sociedad y el mismo educador rural, para que se realice una retrospección en retroalimentación del quehacer pedagógico, en atención al contexto, en la mejora de la cualificación y recursos y, suplir los vacíos que se presentan en la práctica pedagógica rural desde la planeación, ejecución y la evaluación.

Asimismo, en ámbito científico es pertinente esta investigación dado que hoy por hoy existen pocos estudios relacionados con la práctica pedagógica en escuelas rurales con aulas

multigrado en el Departamento del Atlántico, considerando este estudio como un aporte importante respecto al rol del docente puesto que este ente educativo se encuentra dirigiendo dos o más grados a la vez, convirtiéndose en un trabajo complejo pero al mismo tiempo interesante debido a que le permite ser investigador de su propio quehacer pedagógico, tratando diversos contenidos y buscando estrategias que le ayuden en los procesos formativos de los educandos en los diferentes grados a su cargo. Sin duda alguna este estudio permite conocer la dedicación de los maestros rurales frente a los procesos de aprendizajes de los estudiantes, siendo este el motor de la educación.

Con la investigación se quiere determinar las cualidades que identifican la práctica pedagógica rural tomando una muestra de 3 profesores que enseñan en escuelas rurales con aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico. Razón por la cual, la intencionalidad del estudio es ejecutar un proceso de observación para contribuir con un aporte significativo en la vida de estos actores pertenecientes a la ruralidad por motivo del grado de desigualdad entre lo urbano y rural, viendo esta manifestación como factor social proveniente de la economía, donde es considerable mirar la educación como la principal instancia en generar la desigualdad socioeconómica que trae repercusiones de inferioridad y falta de autoestima en los estudiantes que ingresan a escuelas vulnerables en recursos humanos, académicos y físicos, debido que por la ausencia del interés de los docentes por seguir actualizándose caen en la ceguera del conocimiento produciendo falencias en la contextualización de la cultura de los educandos, la enseñanza de la verdadera reflexión para poder responder a las competencias que exige los fines generales de la educación y la formación de seres humanos auténticos, con autoestima, responsable de sus acciones y democráticos.

Sin duda alguna, el accionar docente en el proceso de formación integral de los

estudiantes es de mucha relevancia para la sociedad, dado que por medio de ellos, los niños y niñas se desarrollan integralmente, con capacidades, habilidades, actitudes, conocimientos y valores que más adelante les permitirán desenvolverse en su cotidianidad. El docente juega un papel indispensable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ende este debe estar altamente cualificado y preparado en su ámbito, es decir, ser conocedor, investigador, abierto a los cambios, flexible e innovador a las temáticas y contenidos existentes en su quehacer profesional, trascendiendo, teniendo presente que el sujeto de atención en la educación es el estudiante, en el que debe accionar intencionalmente para formar seres participativos, con pensamiento crítico y reflexivo, pues de esta manera en un mañana los niños y niñas del hoy puedan construir paso a paso una sociedad donde lidere la democracia, la armonía y el respeto por los demás

En este sentido, el educador es de valiosa ayuda en la educación rural debido que se concibe como el ente indicado para desarrollar un adecuado proceso cognitivo y competencias prácticas para la vida de los educandos, que genere un próspero desarrollo humano acorde al contexto cultural de los educandos, donde puedan ser capaces de pensar, decir y hacer lo más conveniente desde un nivel personal, que repercuta positivamente a lo local, municipal, regional y nacional.

Este proyecto es fundamental llevarlo a cabo y darlo a conocer porque sin duda alguna es una temática realmente importante para la sociedad. La educación es uno de los aspectos más relevantes para el crecimiento personal, intelectual y profesional de los individuos, por ello la calidad educativa enfocándonos a la ejecución de los procesos de enseñanza de los profesores en contextos rurales debe ser de total interés por todos los que hacemos parte de la comunidad educativa como lo son estudiantes, educadores, padres de familia, egresados, directivos docentes

y administradores escolares, con el fin de mejorar los servicios formativos que se les presta a los educandos (recursos didácticos, infraestructura, currículo flexible y adecuado al contexto, estrategias de enseñanza, valores humanos) durante su proceso y estadía en la escuela.

Asimismo es primordial conocer la labor de los educadores que tienen a su cargo aulas multigrado, donde se requiere de mucha más dedicación y entrega en el quehacer pedagógico porque como bien se sabe son salones donde se encuentran dos o más grados unidos y que al mismo tiempo reciben clases, por eso este estudio servirá para analizar un poco la situación que se vive en colegios rurales del Departamento del Atlántico frente a los procesos de enseñanza que realiza el educador con esta responsabilidad, caracterizando su práctica, su interés y su trabajo logrando así que los discentes obtengan aprendizajes significativos, duraderos y pertinentes que le ayuden a desenvolverse de manera adecuada en su vida social y personal, y dándola a conocer a todos los ciudadanos del país.

Capítulo II

Marco Referencial

Estado del arte

Esta investigación se centra en dos temáticas: prácticas pedagógicas y contexto rural, en ellas se pueden inferir aspectos relevantes de la educación como el currículo que diseña y ejecuta el maestro en escuelas rurales Primarias, es decir el accionar docente en comunidades vulnerables desde tres ámbitos: Internacional, Local y regional o local.

Internacional.

En México en el 2015, Dianilyn Maldonado realizó una investigación de tipo mixta titulada: Proceso comunicativo dentro del aula de clases en una escuela indígena maya yucateca de educación primaria. Incidencia en la deserción escolar el rezago educativo. teniendo como objetivo, describir las interacciones que se establecen entre los partícipes en el proceso de comunicación- docente y estudiante y, entre los estudiantes- en el aula de clase de una escuela primaria indígena maya yucateca a través de técnicas cuantitativas y cualitativas como la entrevista, la observación no participante dentro y fuera del aula (8 clases observadas), el diario de campo y la encuesta, pero haciendo más énfasis en lo cualitativo partiendo de la etnografía puesto que el investigador intenta describir e interpretar la realidad de la interacción entre un grupo de personas.

La población de este estudio estuvo conformada por 319 niños y niñas, con una muestra de 58 estudiantes con edades que oscilaban entre 11 a 15 años y 12 docentes pertenecientes a la escuela primaria “Lázaro Cárdenas del Río”. Se apoya de fundamentos teóricos como Flores

(2007), Tirzo (2005), et al.

Concluye que el trabajo del maestro es muy complejo porque no se trata únicamente de transmitir conocimientos, en la que es importante que exista buena relación entre maestro-estudiante debido que permite un acercamiento a las singularidades de cada sujeto y asimismo genera una actitud más flexible por parte del maestro hacia sus responsables de modo que se acerque a ellos tratando de evitar estereotipos que contribuyen a la desigualdad e inequidad de género e irrespeto por la comunidad. De este modo, se toma el aporte de las técnicas cualitativas como orientación para lograr la descripción de la práctica pedagógica rural.

De igual manera, fue realizada una investigación titulada “Creencias pedagógicas del profesorado de una escuela rural en el Contexto mapuche” en Araucanía-Chile por Medallo y Chaucono (2015), tiene por objetivo develar las creencias pedagógicas sobre enseñanza, aprendizaje y evaluación que subyacen a las prácticas del aula en las escuelas rurales. La muestra escogida fueron docentes de transición hasta el grado 6 en las asignaturas de español, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, para la recolección de información se utilizó instrumentos como la observación, registros etnográficos y cuestionarios. Los resultados obtenidos fueron contradicciones sobre creencias de enseñanza, aprendizaje y evaluación desde enfoques educativos conductistas y constructivistas.

Este estudio refleja que predominan en el aula las creencias pedagógicas conductista del profesorado por sobre aquellas representaciones asociadas al contexto en el que debe vincularse. Esta investigación es de gran importancia debido a que brinda y hace reflexionar acerca de los procesos que hoy día los maestros desarrollan en sus aulas de clases con los niños, es momento de dejar los modelos tradicionales y crear actividades contextualizadas, es decir que estas se relacionen con el medio que los rodea, surgiendo como resultado una mayor adquisición de

saberes y una buena transmisión de estos y dando un valor absoluto a su entorno.

Asimismo, existen investigaciones sobre la práctica pedagógica rural, como el estudio realizado en Costa Rica por Ramírez (2015), titulado “La valoración del perfil docente rural desde el proceso formativo y la práctica educativa”, la cual tuvo como propósito valorar la coherencia entre el perfil profesional de la carrera de Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural de la Universidad Nacional y la práctica educativa del personal docente rural, a partir de las características pedagógico-comunitarias de seis docentes que laboraban en escuelas públicas rurales de los cantones de Sarapiquí, Heredia, Alajuela y Puriscal. Sus referentes teóricos se basaron en los fundamentos históricos para la formación del personal docente rural en Costa Rica como Aguilar y Angulo (2007), Dengo (1995), Solano, Van Kampen y Ovares (2003), en cuanto al perfil del docente rural Thomas y Hernández (2005), Harris, Holdman, Clark y Harris (2005), Miller (1991), Boylan (2003), Thomas y Hernández (2005), Bustos (2007), Wragg (1984, citado por Miller, 1991) y De Alba (1991) en la planeación curricular.

Esta investigación fue de tipo cualitativa, las técnicas e instrumentos utilizados fueron la observación y la entrevista, las conclusiones y discusiones fueron que Las valoraciones de la carrera de Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural, realizadas por los docentes participantes, son reconocidas como pertinentes y necesarias para el ejercicio de la docencia rural, pues durante los cursos se adquieren los conocimientos esenciales para el desempeño de la educación primaria en estos contextos.

En este mismo ámbito, Brumat y Baca (2015), realizaron una investigación titulada “Prácticas docentes en contextos de ruralidad.” la cual tuvo como propósito realizar un estudio en escuelas rurales del norte de Córdoba para conocer e indagar sobre las características de las prácticas de los maestros y las realidades de las escuelas primarias rurales. El teórico que

fundamento su investigación fue Achilli (2001), en el que expresa que las prácticas pedagógicas de los maestros remiten a la que se “despliega en el contexto del aula, caracterizada por la relación docente, alumno y conocimientos” (p. 23). La metodología utilizada se basó en un enfoque socio-antropológico, la población de estudio se enfocó en tres escuelas primarias rurales del norte de la provincia de Córdoba.

Las técnicas e instrumentos fueron las entrevistas y la observación de cada realidad escolar y social y, tuvo como resultado una caracterización de los contextos de las escuelas rurales, de las prácticas docentes, la organización y funcionamiento de las escuelas donde se puedo concluir que la formación docente en la educación superior es un espacio fructífero para ensayar y construir nuevas prácticas, entre ellas el quehacer docente que se hace necesario para que este se contextualice y utilice los recursos necesario para hacer de estas experiencias, situaciones significativas en los estudiantes de las comunidades rurales a pesar de lo las adversidades que se presenten.

Igualmente, Gonzáles, Muñoz, Silva, Gonzáles, Guerra y Valenzuela (2014), realizaron un estudio en México, que tiene por nombre: Creencias y oportunidades de aprendizaje en la práctica educativa en contextos de pobreza, la cual tuvo como propósito estudiar al profesor a partir de la consideración de lo que esté piensa y cree, son claves para entender su actuación durante sus prácticas pedagógicas. Los fundamentos teóricos por los que se basaron para realizar la investigación fueron, lo planteado por Portes (1996) Estructura de la escuela, Lagar (1992) conocimiento que poseen los maestros es subjetivo y Lortei (1975) Identificación de sus alumnos "normales- problemáticos". La metodología fue tipo cualitativa, utilizando instrumentos como la entrevista, la población del estudio fue hecha a profesores de Chile, como resultado se tuvo el conocimiento acerca de las diferentes creencias que los educadores creen que son las pertinentes

durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Concluye este trabajo de que se conoció las perspectivas de los maestros referente a los aprendizajes de los estudiantes en contextos de pobreza sin embargo esto no cambia el problema de la educación. Es considerable esta investigación debido a que existen maestros basados en una creencia tradicional que no le permiten investigar e innovar en los procesos formativos hacia el niño, esto radica en su práctica pedagógica que es netamente aburrida, donde no tienen en cuenta los intereses de los educandos, generando que los estudiantes no quieran recibir la educación que se les ofrece.

Asimismo, se realizó una investigación buscando respuesta al siguiente interrogante: ¿cómo se traduce el currículo formal en una experiencia escolar relevante para los alumnos de una escuela telesecundaria de México? Este estudio fue llevado a cabo en México, por José Sánchez (2011) teniendo como objetivo investigar el abandono de los estudiantes en las escuelas rurales. Para ejecutar la investigación se tuvo como muestras a doce personas. Este estudio es de tipo cualitativo y las principales herramientas utilizadas para obtener la información fueron la historia de vida y la entrevista abierta. Sus bases teóricas estaban basadas en lo establecido por Levinson (2002) en relación a la escuela rural. Los resultados que se obtuvieron fueron que la relación profesor-alumno, el trato entre pares y el apoyo de la familia, son elementos importantes para mejorar la permanencia y la calidad de los aprendizajes.

En las conclusiones del estudio se muestra que el valor positivo hacia la escuela y la relevancia de la experiencia escolar, no son elementos suficientes para garantizar la permanencia, pues en esa decisión intervienen otros factores y razonamientos particulares. Esta investigación es oportuna debido a que da a conocer la importancia y la influencia que tienen los factores internos de la educación rural tales como el abandono escolar, conociendo este como un

fenómeno en el que varía por momentos, por distintos aspectos que pueden influenciar en la vida cotidiana de los educandos tanto personal como familiar. Siendo así se hace fundamental el acompañamiento familiar en estos procesos educativos para brindarle un apoyo continuo y constante en la vida del educado.

De igual modo, una investigación realizada en España por Boix (2011), titulado ¿Qué queda de la escuela rural? algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. Su propósito fue reflexionar sobre lo que supuestamente queda como específico de la práctica pedagógica de la escuela rural, los fundamentos teóricos fueron Boix (1995), Bustos (2007), Pérez (2007) acerca de las prácticas inclusivas, Hernández (1997), Santos (2006), respecto a la autonomía del aprendizaje en las aulas multigrados y et al. Sobre el paradigma constructivista.

Una de las reflexiones fue acerca del currículo, donde proponen que el currículo en el contexto rural debe ser integrado y que debe ir más allá de actividades y contenidos del saber local, en el que debe encaminarse al diseño, construcción y desarrollo de actividades de aprendizaje a partir de las cuales todos los alumnos del aula multigrado pueden actuar y participar de forma eficaz, donde sea posible construir puentes pedagógicos “de doble sentido” entre el currículo oficial y el currículum real que nos ofrece este contexto. Asimismo, exaltan al docente rural, debido que cumple un rol fundamental en el proceso del potencial pedagógico, en el que debe contextualizar y vincular la cultura de los estudiantes con los contenidos que se deben llevar a cabo, puesto que si conoce y está suficientemente informado puede establecer marcos de referencia basados en el compromiso efectivo con la comunidad rural para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje distributivos e integradores de las propuestas curriculares

De igual forma, en España se llevó a cabo un estudio de investigación titulado " Docentes

de escuela rural: Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía, realizado por Antonio Bustos (2008). Su objetivo era analizar la figura docente de escuelas rurales en Andalucía, centrándose en las percepciones sobre su labor y en la formación que ha recibido para trabajar según las peculiaridades de la multigraducción en la etapa educativa de Educación básica primaria. Sus bases teóricas están sustentadas por la Unesco (2004) en relación al informe de seguimiento, entre las capacitaciones de los maestros y los resultados escolares.

El estudio fue realizado a maestros de centros rurales Andaluces en la etapa educativa de Educación Primaria, tutores y tutoras de grupos con multigraducción. El tipo de investigación fue cuantitativo, utilizando instrumentos como el cuestionario con varias preguntas. Al final del estudio se concluyó que los planes de estudio que los docentes de escuela rural han cursado en las Facultades de Educación o Escuelas de Magisterio no se han contemplado las peculiaridades de este tipo de escuela o no se han abordado con suficiencia. Los contenidos formativos que han seguido durante su formación inicial son inadecuados o inexistentes respecto a esta realidad. Es pertinente mencionar esta investigación, dado que este ha sido uno de los principales problemas por los cuales los docentes que actualmente están laborando en contextos rurales tienen falencias en su proceso formativo hacia los estudiantes, pues durante la formación de ellos como maestros nunca estuvieron o no le ofrecieron en su programa recursos, estrategias en relación a escuelas con bajos recursos económicos, sin embargo hoy día aún se vivencia esta situación, no hay prácticas en instituciones pertenecientes a comunidades rurales durante la preparación para ser docente de educación Básica Primaria.

Una investigación realizada en México, titulada: Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión por García, Loredó y Carranza (2008), proponen

un modelo que promueva la reflexión en los profesores de educación superior, acerca de la acción docente, que impulse cambios orientados a la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los que son responsables desde tres momentos que ocurren en la experiencia de una clase. Para la realización del modelo consideran relevante hacerla desde la evaluación de la práctica docente dentro del aula de clases, puesto que allí es donde ocurre la interacción y el accionar. Proponen técnicas e instrumentos como lo son: la entrevista, la observación de clase por parte de pares, pruebas de logro de los estudiantes, análisis del programa de estudios, entrevista a alumnos, evaluación de autoeficacia de materiales educativos, estudiantes y profesores empleados, registro y análisis de videos, planes de clase, auto-evaluación, entre otros.

Por lo anterior, esta investigación aporta significativamente al presente trabajo puesto que la práctica pedagógica la evalúan a partir de tres dimensiones: 1) el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza; 2) la interacción educativa dentro del aula; y 3) la reflexión sobre los resultados alcanzados, aspectos que debe tener en cuenta el docente sin importar el contexto donde se encuentre puesto que es un proceso que debe darse para lograr un aprendizaje significativo en los educandos.

Asimismo, Bustos (2007) realizó una investigación en España, titulada Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional de las aulas multigrado. Este estudio tuvo una metodología Etnográfica, utilizando instrumentos como las entrevistas, documentos, fotografías, registros y análisis de información. Sus bases teóricas están basadas en los planteamientos de Feu (2003) Virtudes de la escuela y el medio rural, Satlvé (2000) La inculturación del docente en el medio rural y Brow (1998) Maestros que viven en la ruralidad.

Las conclusiones expuestas por el trabajo realizado fueron, las dificultades más comunes

que se originan al comienzo de la actividad docente en estos grupos son: por el inadecuado modelo de formación inicial y por la no realización en estos centros de práctica de enseñanza. Este estudio investigativo es considerable porque sin duda alguna una de las problemáticas que se pueden vivenciar hoy por hoy es que muchos docentes al encontrarse laborando en colegios en contextos rurales no tienen en cuenta la cultura que los rodea debido a la formación que tuvieron, es decir, en su proceso formativo no les enseñaron a enfrentarse a escuelas con bajos recursos de todo tipo (social, económico, educativo), generando que los resultados de los niños no sean favorables para su vida personal, intelectual y profesional.

Igualmente se realizó una investigación en Venezuela por Víctor Díaz (2005), que lleva por nombre “Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico”, tiene como objetivo originar una nueva teoría pedagógica sobre el saber pedagógico. Se fundamenta teóricamente, desde una perspectiva epistemológica. Dio como resultado una reflexión sobre los contextos que contribuyen en el quehacer cotidiano y en la vida social, originando un saber pedagógico.

Esta investigación es de gran aporte debido a que nos da a conocer al docente durante su proceso profesional, es decir como uno de los actores fundamentales de la educación, siendo este constructor de saberes en las diferentes situaciones particulares en donde se encuentre ya sea en el aula o fuera de ella. Surgiendo así un significativo saber en torno a un currículo oficial y uno oculto. Por ello, es necesario que el docente se vincule a los procesos formativos de los educandos y no solo a eso, sino a su contexto y hacer parte de este, creando así una relación entre ambos dando resultados satisfactorios al momento del desarrollo personal de los educandos.

Nacional.

En cuanto al ámbito nacional, se realizó una investigación llamada “La importancia de la Inteligencia Emocional y la formación docente” realizada en Colombia por Palomeque en el

2017, teniendo como propósito reflejar la importancia de desarrollar la Inteligencia Emocional en el profesorado para contribuir al desarrollo integral del alumnado y su adaptación socio- escolar. Hace utilidad de un método de búsqueda a través de la web 2.0 en los buscadores de Google y Google académico en concordancia a tesis o artículos relacionados a la Inteligencia emocional, la formación docente y el contexto educativo. Las ideas y autores que le dan soporte a su análisis son: Goleman (1995) “La Inteligencia emocional, una forma de interactuar con el mundo. Lantieri (2010) El desarrollo socio-emocional nos permite alcanzar el éxito. Fernández y Extremera (2009) La competencia emocional para alcanzar el bienestar personal. Guil, Gil, Mestre y Núñez (2006) La Inteligencia emocional como pilar de la socialización y por último a Salovey y Mayer (1990) La carencia de Inteligencia emocional afecta al desarrollo de la vida adulta.

Por tal razón, coinciden en la necesidad de educar al docente emocionalmente para contribuir al desarrollo integral del alumno, puesto que el ser humano es muy complejo y tiene áreas que son necesarias en su vida. Salud: bienestar físico, psicológico y social del individuo, relaciones interpersonales, relación intrapersonal (con uno mismo), espiritualidad y responsabilidad social, etc. es así, como se hace necesario que el docente se forme en inteligencia emocional debido que permite generar una calidad de enseñanza. De este modo, como docentes tenemos la responsabilidad de ayudar al niño a desarrollar la dimensión afectiva y que ésta no está desvinculada de la cognitiva puesto que la primera repercute en la segunda en el accionar cotidiano puesto que todos los individuos sienten emociones y para poder convivir en armonía debe reinar un control de las emociones, por ende, el profesorado debe manejar la inteligencia emocional puesto que él es ejemplo de las personas que se están formando y como prioridad debe educar ciudadanos capaces de pensar antes de actuar.

En Colombia, Hernández en el 2014 realizó un estudio investigativo titulado: Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. La intencionalidad de la investigación es la de compartir el conocimiento construido a través de un análisis de la educación rural teniendo en cuenta la biodiversidad y la pluralidad étnica, partiendo del concepto de lo rural para hacer un recorrido histórico de la educación rural en Colombia y en algunos países de Latinoamérica, en el que más luego analizan el trayecto que ha tenido a partir de la comprensión, reflexión e interpretación y asimismo aportar sugerencias respecto a la formación docente rural. Concluyen que debe enfocarse en dos premisas dialéctica: 1) el contexto en el que se desempeña el docente del área rural, y 2) El modelo de formación ofrecido por las instituciones que forman a los docentes que tienen como destino el área rural.

En este sentido, la preparación del docente para el área rural debe empezar por comprender la importancia de la inclusión de las particularidades propias del habitante del rural puesto que a partir de allí arraiga la contextualización de su práctica pedagógica en todo lo concerniente a la secuencia didáctica de temas y contenidos. Por consiguiente, uno de los factores que se tomaran para caracterizar el docente rural son los estudios realizados para ejercer el acto de educar en contextos vulnerables y si es oportuno al contextualizar e integrar la enseñanza de contenidos en la zona donde se encuentra laborando.

Del mismo modo, Rojas, Ramírez y Tobón (2013), realizaron una investigación en Colombia, que tiene por nombre Evaluación de la práctica pedagógica en contextos rurales y suburbanos, la cual tuvo como objetivo presentar las ventajas y desventajas de realizar la práctica pedagógica en contextos rurales y suburbanos desde la experiencia de egresados de licenciatura en educación básica en énfasis en ciencias naturales y educación ambiental, de la Universidad de Antioquia en el municipio de Sonsón. Los fundamentos teóricos que sustentan este estudio están

basados en lo que dice Sharplin (2010) estructura física de las escuelas rurales.

La metodología de este trabajo fue tipo cualitativa, donde se utilizaron grupos focales, entrevistas y grabaciones para realizar la investigación. La población del estudio fueron 7 egresados de la profesión nombrada anteriormente. Es así como se logró obtener información acerca del punto de vista de cada egresado en relación con las prácticas pedagógicas en el contexto rural, expresan ellos que es una enriquecedora experiencia pero es necesario que en el currículo durante el proceso de formación docente sea implementado la práctica pedagógica en comunidades de pobreza pues de esta manera se formaría para la realidad y habrá congruencia entre la teoría y la práctica, no dejan a un lado que lo enseñando durante su proceso les ha servido mucho para su labor educativo pero hacen esa recomendación acerca del currículo en las universidad. Por lo tanto, el estudio concluyó haciendo énfasis a lo importante que es practicar en escuelas rurales durante el proceso para ser docente.

Es tomado este trabajo porque no cabe duda la relevancia y la necesidad de implementar en el currículo las prácticas pedagógicas en contextos rurales en las universidades dado que así los maestros se prepararían para todos los ámbitos que su profesión puede esperar y no se generaría tanta dificultad en los procesos de enseñanza y aprendizaje que actualmente se pueden observan en escuelas rurales.

En relación con la investigación anterior, en Nariño-Colombia se abordó un estudio por Betancourt (2013) titulada: la práctica docente y la realidad en el aula, la cual tuvo como propósito reflexionar sobre la práctica docente y lo que pasa en el aula teniendo en cuentas los principios y fines de la educación, teniendo como objetivo explorar y comprender los sucesos que han tenido la práctica pedagógico en la labor docente. Los fundamentos teóricos de la investigación fueron Guazmayán y Ramírez (2008), quienes plantean que la práctica docente es

el conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores).

La metodología que utilizaron estuvo basada en un enfoque cualitativo, se obtuvo como resultado la realización de un documento en el cual plasmaron los principales aspectos que caracterizan la práctica docente y la realidad en el aula, donde concluyeron la importancia de reconocer y valorar el papel del docente en su quehacer diario en el aula.

Del mismo modo, se realizó un estudio titulado “La práctica pedagógica en las escuelas rurales de la provincia del SUMAPAZ” por parte de Andrés Páez (2013) en Cundinamarca, teniendo como objetivo reflexionar acerca del interés de aproximación interpretativa de las dinámicas que ejercen los docentes en la construcción social del espacio escolar rural. Sus bases teóricas estaban acompañadas de los siguientes autores Rodrigo Parra (2007) en relación a la importancia de los maestros en el ámbito educativo, Triana (2011) concerniente al ejercicio profesional docente rural, Schön (1998) relacionado con el docente reflexivo y Gadamer (1999) acerca de la educación.

Esta investigación se llevó a cabo en diferentes instituciones tales como la escuela rural El Ocobo, adscrita a la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Calandaima (Tibacuy), la Institución Educativa Municipal Guavio (Bajo Fusagasugá), Escuela rural Bermejil y Escuela rural Tierra Negra, adscritas al colegio Francisco José de Caldas (Fusagasugá). Esta investigación es de tipo cualitativo, utilizando instrumentos como las entrevistas, la observación y la cartografía social.

Las conclusiones expuestas en el estudio fueron la articulación de los procesos investigativos de las instituciones de educación superior tiene que estar más allá de la producción

de conocimientos, ésta debe plantearse desde una reflexión ética que permita entablar relaciones de cambio que sirvan para el mejoramiento y el desarrollo de las comunidades de la provincia del Sumapaz. Sin embargo, para generar aportes a la comunidad socioeducativa de la provincia del Sumapaz, los docentes deben generar reflexiones en sí mismos que les permitan auto conocerse para configurar nuevas maneras de pensar, percibir y comprender los contextos en los cuales ejerce su actividad, como profesional docente.

Es importante esta investigación dado que en este se puede observar el valor que tiene la reflexión de los docentes rurales como urbanos frente a su quehacer pedagógico, como bien se sabe el profesor es un eje fundamental para la formación del niño, de esta manera cuando el educador reflexiona sobre su práctica, esto le permite conocer más a profundidad el contexto en el cual se encuentra inmerso, permitiéndole tener conocimientos oportunos que lo lleven a implementar estrategias que beneficien los procesos de enseñanza de los educandos, para la sociedad y dentro del ámbito educativo. Por ello en contextos rurales, es relevante que el docente se dé la tarea de analizarse, autocriticarse en relación a las acciones que realiza con sus estudiantes asimismo que interactúe con ellos para adquirir informaciones que le ayuden a facilitar los procesos de aprendizajes.

De igual modo, la investigación realizada en Bogotá por Castaño, Pacheco y Bustos (2011), titulada la aproximación a las prácticas educativas en tres contextos culturalmente diversos desde la perspectiva de los estudiantes en formación de la licenciatura en biología, la cual tuvo por objetivo realizar una aproximación a los proyectos de práctica de los estudiantes de la licenciatura en el que tuvieron como propósito comprender las realidades y contribuir a transformarlas cuando fuese necesario en los distintos contextos. Se basaron en los teóricos como Castaño, Gamboa, Pacheco y Ochoa (2007), quienes plantean que la elaboración del currículo

debe estar interesado en una construcción social porque permite comprender la sociedad desde distintas perspectivas contextuales. Asimismo, comprende el currículo educativo como un plan de estudio que muestra aspectos pedagógicos, psicológicos, antropológicos de cómo será la enseñanza y del mismo modo da a conocer qué aspectos pedagógicos y didácticos serán útiles para abordar la clase.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo-interpretativo, las técnicas e instrumentos fueron la observación y las entrevistas, arrojando como resultado el buen desempeño que tuvieron los estudiantes de licenciatura en los distintos contextos donde fueron ubicados, demostrando de esta forma la pertinencia que tienen los programas que se abordan en el proceso de formación docente en biología al momento que cada practicante se contextualiza y lleva a cabo su praxis pedagógica sin importar que cada uno tenga un modo diferente de enseñar.

El siguiente artículo lleva por nombre “Ruralidad y educación rural referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional” fue realizado en Bogotá por Luis Ramiro (2006), teniendo por objetivo general una aproximación al campo de la educación rural, su fundamento teórico es Mejía Díaz (2003) basado en la teoría de la ruralidad. El resultado que se tuvo en este estudio fue tener una prioridad en los programas de formación de docentes la educación rural, crear una red, contar con centros regionales de apoyo para la educación rural. Concluye que la educación rural necesita mayores aportes debido a que esta ha ido evolucionando tanto como el significado como el contexto.

Este artículo es de gran relevancia debido a que presenta la situación del docente rural, que vive en condiciones de retiro, desmotivación y con condiciones precarias, se necesita de apoyos académicos, técnicos y económicos para el cumplimiento de su trabajo. Por tanto, se observa una carencia de políticas, y de formación para los docentes rurales y poca atención a sus

condiciones laborales y de bienestar, una débil o inexistente relación entre los contenidos y las prácticas educativas de las instituciones rurales con las temáticas.

Regional o local.

Consecutivamente, en el ámbito regional se abordó una investigación en el departamento del Cauca por Garzón, Muñoz y Quiñones (2013), titulado “El tiempo curricular en la construcción de las identidades de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad”: Una mirada de las concepciones y prácticas de los maestros desde educación artística en contextos urbanos y rurales. El enfoque de este estudio fue Analizar y comprender las concepciones y las prácticas pedagógicas de los docentes del área de Educación Artística con poblaciones en situación de vulnerabilidad del Departamento del Cauca. Su metodología fue la Teoría fundamentada, que trata de una continua revisión y comparación de los datos que se obtienen para construir una teoría de la realidad.

Utilizaron como técnica la entrevista y los teóricos que soportaron la tesis fueron Corbin, Julieth y Strauss, Anselm (1990), las conclusiones arrojaron que el tiempo curricular en educación artística en cada uno de los establecimientos es distinto por la intensidad horaria que cada profesor le dedica a esta asignatura y esta puede afectar de manera positiva o negativa en la formación de cada uno de los estudiantes quienes, por su situación de vulnerabilidad, aun no logran una identidad de sí como sujetos valiosos. En este caso se comprendió desde las entrevistas realizadas a docentes de las diversas escuelas, que en los centros educativos utilizan más el currículo integrado que en la secundaria, arrojando un producto positivo por el tiempo curricular que le dedican, logrando así una contribución a la inclusión y participación de los estudiantes desde sus intereses.

De la misma manera, Cardona (2012), llevo a cabo un proyecto investigativo titulado “Fortalecer las prácticas educativas de los docentes frente al modelo pedagógico del colegio nuestra señora de Lourdes, teniendo como finalidad fortalecer el modelo pedagógico con las prácticas pedagógicas”, este estudio tuvo como fundamentos teóricos lo planteado por la Unesco (1991) Prácticas pedagógicas y Zaidiza (2006) prácticas pedagógicas. Su metodología fue de tipo cualitativo, utilizando instrumentos como la observación, entrevista y grupo focal, teniendo como población de estudio a profesores tanto de la primaria como de la secuencia del colegio nuestra señora de Lourdes. En este trabajo se pudo lograr el objetivo que se formuló en el proyecto, debido a que los profesores tienen una coherencia entre lo estipulado en el PEI, en este caso el modelo pedagógico con sus prácticas pedagógicas en el aula de clases con sus estudiantes generando aprendizajes pertinentes, adecuados y significativos.

Esta investigación concluye diciendo la importancia que tiene la relación modelo pedagógico con las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las escuelas tanto urbanas como rurales, de allí es donde se verán reflejados los esfuerzos que hace el educador durante la formación de los niños. Este proyecto tiene un aspecto muy relevante para el estudio que se hará referente a las prácticas pedagógicas en contextos rurales debido a que en estas escuelas rurales es donde más se presentan incoherencias entre el modelo pedagógico estipulado en el PEI de la institución con las acciones que ejecuta el docente durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, se realizó un estudio investigativo en Barranquilla, en la universidad Simón Bolívar, titulado "Reflexión de la práctica pedagógica" por Fenelon Locombe (2011), el cual tuvo como objetivo generar en el docente de la universidad la cultura reflexiva sobre su práctica pedagógica. Sus referencias teóricas que acompañaron esta investigación fueron, lo planteado por

Flores (1999) en relación a la pedagógica y lo establecido por Mora (2006) acerca del maestro y su compromiso. Este estudio fue llevado a cabo con los maestros pertenecientes a la universidad Simón Bolívar.

Su diseño metodológico estaba enfocado a la etnografía con un paradigma histórico-hermenéutico, utilizando como instrumento la encuesta para obtener información concerniente al objetivo. Esta investigación permitió proponer un programa de formación pedagógica permanente para los docentes de la universidad, una de esas políticas que hacen parte del programa son: 1- la formación del docente debe estar relacionada con las tendencias de la educabilidad, aprendibilidad e investigación en el aula. 2- registrar en la bitácora las inquietudes, incertidumbres y reflexiones que los docentes formados presentan al momento de aplicar contenidos aprendidos.

Es pertinente este estudio puesto que refleja la importancia que tiene la reflexión en el quehacer docente, es decir que no solo el maestro debe ser transmisor de conocimiento, sino también sea autocrítico y reflexivo en cuanto a las acciones que ejecuta en los procesos de enseñanza de los estudiantes de tal forma que pueda mejorar algunos aspectos que este considere necesarios para que haya un adecuado aprendizaje en el aula.

Marco teórico

Las principales categorías del proyecto Practica Pedagógica Rural en escuelas de Básica Primaria del Departamento del Atlántico son: Práctica pedagógica y Ruralidad.

Práctica pedagógica

La práctica pedagógica es sin duda uno de los aspectos más relevantes en el campo educativo, debido que por medio del accionar docente se puede determinar cómo es el desempeño y entrega de los educadores en las escuelas durante los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de clases. En este mismo sentido, Barragán (2012a) define la práctica pedagógica como “ese conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que se involucran concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro” (p. 20).

Por lo anterior, el concepto del autor sobre la práctica pedagógica nos orienta a mirar el accionar del educador como la esencia o quien le da el sentido para que se dé el aprendizaje de los estudiantes. No obstante, debe involucrar una secuencia didáctica para hacer posible un ambiente de interacción y participación activa, donde únicamente la prioridad no es fortalecer el conocimiento sino también, promover el pensamiento y la reflexión

En este sentido, la Práctica Pedagógica es el escenario idóneo donde el docente acciona y da ejemplo de los elementos propios de su personalidad, tanto académico y personal, lo primero relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también pedagógico a la hora de reflexionar de las fortalezas y debilidades de su quehacer en el aula. No se trata de la enseñanza mediante técnicas sino establecer una relación recíproca entre teoría y praxis para pensar en el sentido de las acciones educativas, en cuanto a sus fines éticos, morales y políticos (Barragán,

2012b).

Subcategoría de práctica pedagógica.

Asimismo, las subcategorías que se despliegan de la categoría práctica pedagógica son la planeación, ejecución (el accionar docente durante los procesos de enseñanza) y la evaluación referente al quehacer docente. De esta manera es relevante tomar lo que establece el Ministerio de Educación Nacional con la Agencia de Cooperación Internacional de Japón (JICA) en cuanto a estos factores que hacen parte de la práctica pedagógica en su libro titulado *Estudio de clase: Una experiencia en Colombia para el mejoramiento de las prácticas educativas*.

Primeramente el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA) establecen la fase de planeación:

Consiste básicamente en la transformación de un contenido de enseñanza expresado en el currículo, en uno adaptado para el aprendizaje de los estudiantes en el aula. Este proceso inicia con la identificación y delimitación de un problema en relación con el aprendizaje de los estudiantes sobre un tópico concreto del saber escolar, que puede ser de tipo disciplinar (relacionado con la rigurosidad, vigencia, validez y/o consistencia teórica de los contenidos a enseñar) o didáctico (referido a las estrategias metodológicas y a la creación, adaptación, selección o utilización de materiales por un docente para apoyar la enseñanza) (Pp. 32-33).

Asimismo, esta fase va dirigida al plan de clase, donde se establece una secuencia de actividades con los estudiantes, con base en los materiales didácticos seleccionados donde se definen:

El objetivo de la clase, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que docente

quiere que los estudiantes desarrollen en la sesión, las actividades didácticas a implementar para el aprendizaje del tópico en cuestión (delimitando el tiempo para cada una de ellas e incluyendo posibles reacciones y respuestas de los estudiantes) y las actividades de evaluación que permitirán establecer el impacto real de la clase, reflejado qué aprendió el estudiante a partir del saber hacer.

Consecutivamente según el MEN y JICA (2009b) sigue la fase de ejecución-observación:

La clase planeada se desarrolla en el aula con un grupo de estudiantes. Una vez perfeccionado el plan de clase, se procede entonces a la puesta en marcha de las actividades planeadas, siguiendo de la manera más próxima posible el plan construido, pues si bien en la etapa de planeación se consideran todas las posibles reacciones y respuestas de los estudiantes, es posible (aunque en menor porcentaje) que en el desarrollo de las actividades surjan situaciones no previstas, en las cuales se debe contar con la habilidad del docente para continuar con el curso de la clase, en la justa medida, sin desconocer estas nuevas intervenciones de los estudiantes, ni el objetivo de la clase (Pp. 34-35)

Finalmente el MEN y JICA (2009c) reconoce a la fase de evaluación cuyo propósito es:

Analizar la clase en relación con las acciones del docente que orienta la clase y el aprendizaje de los estudiantes, y reconocer las lecciones obtenidas del proceso para todos los participantes. En este espacio se analizan las fortalezas y debilidades de la ejecución efectuada, se determina el impacto que se alcanzó sobre el desarrollo de los estudiantes y se establecen los aprendizajes didácticos, pedagógicos, disciplinares y metodológicos que los docentes participantes, como planeadores y observadores, obtuvieron gracias al trabajo propuesto (P. 35).

Esta última fase es un punto fuerte para la investigación que se abordará en relación a la práctica pedagógica rural, debido a que permite que los docentes se autoevalúen y perfeccionen su quehacer teniendo en cuenta la experiencia de su práctica en relación con la planeación, ejecución y evaluación del logro que espera obtener de sus estudiantes en su clase.

Por consiguiente, se incluyen dos instancias para caracterizar la práctica pedagógica rural teniendo en cuenta lo expresado por el MEN y JICA: la autoevaluación del docente que orienta la clase y la discusión general con todos los observadores a través de la entrevista, donde el docente debe iniciar con una autorreflexión, donde expresa de manera escrita u oral los aspectos como: cuál fue el propósito de su clase, como fue la ejecución de la clase en contraste a la planeación previa y como se sintió en el proceso y desarrollo de su experiencia, en la que debe reconocer de manera objetiva los inconvenientes, dificultades y fortalezas que observó en el transcurso de la práctica de la clase como en los resultados obtenidos.

Se considera importante lo establecido por el MEN y JICA acerca del estudio de clase, porque las tres fases expresadas en la investigación tienen un vínculo estrecho con el estudio que se llevará a cabo respecto a la práctica pedagógica rural. Por ende, contribuye oportunamente, dado que en gran medida es una guía que se tendrá en cuenta para lograr el objetivo que se determinó, es decir obtener las características que identifican el quehacer docente rural en escuelas primarias del Departamento del Atlántico.

Igualmente, otras de las subcategorías de la práctica pedagógica son las competencias del maestro de Básica Primaria, siendo estas importantes en la formación y profesión del docente establecidas por el Ministerio de Educación Nacional en la guía para los docentes titulado *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el Escalafón de Profesionalización Docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley*

1278 de 2002.

En primer lugar se habla acerca de las competencias disciplinarias considerándose como:

Las competencias disciplinares constituyen entonces un conjunto de habilidades del docente o directivo docente, relacionadas con sus dominios y saberes específicos, que implican el uso y la aplicación del conocimiento en situaciones educativas concretas. La evaluación en este componente tiene como objetivo visibilizar las competencias de los docentes frente a las áreas disciplinares reglamentarias de la educación básica primaria, enfocadas desde el desarrollo de las competencias básicas de los y las estudiantes. Estas competencias docentes deben responder a las necesidades de los contextos, a los procesos de desarrollo socio-afectivo de los estudiantes y a los desempeños esperados para los distintos grupos de grados de este ciclo. (Pp. 23-24)

En segundo lugar, se habla de las competencias pedagógicas, la cual juega un papel importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, donde tiene relevancia la planeación, la metodología y la evaluación, de esta manera se puede decir que

Las competencias pedagógicas se refieren a los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que los docentes ponen en juego en el desarrollo de su ejercicio de enseñanza y formación. En la institución escolar los escenarios de desempeño son diversos y definen el saber profesional de la docencia, la orientación y la gestión escolar, a través de las dinámicas propias de la educación formal. Las competencias pedagógicas se inscriben de manera transversal al desempeño de estos roles en la medida en que articulan el conocimiento sobre lo educativo en las prácticas educativas escolares. Esta articulación se da

concretamente como capacidad reflexiva constante sobre la planeación, el desarrollo o la evaluación de dichas prácticas. Dicho de otro modo, los diferentes roles profesionales que coinciden en la escuela comparten la tarea de pensar y hacer la educación escolar como un hecho integrado e integrador en la vida de las niñas, niños y jóvenes que conviven en las instituciones. (P. 31)

Por último, se encuentra las competencias comportamentales entendiéndose como:

Esta competencia implica que el docente se oriente hacia determinadas tareas que conduzcan a mejoras en sus habilidades o en el desarrollo de su ejercicio profesional. Esto permite un constante repensar de la labor desarrollada, así como la búsqueda de formas de optimización de sus actividades y de objetivos que promuevan además el crecimiento personal. Al desarrollar la orientación al logro el individuo se convierte en un punto de referencia para otros, al mostrar una constante preocupación por trabajar bien o por competir para superar un estándar de excelencia (Barbera y Olero en Thornberry, 2003, en Ministerio de Educación Nacional, 2013, P. 41).

Por lo tanto estas tres competencias son oportunas que los docentes de la ruralidad la puedan trabajar o hacer visibles en el momento de su práctica pedagógica generando de esta manera grandes aprendizajes significativos en los educandos durante su desarrollo personal en las escuelas en contextos vulnerables.

Ruralidad

El contexto rural se caracteriza por poseer una identidad propia, muy diferente a lo urbano. Las personas que habitan en la ruralidad requieren una educación que dé respuesta de

manera pertinente a las peculiaridades de la población como lo son: las condiciones de aislamiento, su relación con el medio natural, las ocupaciones del diario vivir, la particularidad de su vivienda y la organización social.

Se reconoce a las Escuelas Rurales como aquellas que se encuentran localizadas fuera del mosaico principal de una urbe, en un espacio-geográfico que comparte características como una oferta reducida en cuanto a servicios públicos y con reducido acceso. La modalidad rural de las escuelas en estas zonas está ubicada “a más de 1 kilómetro del borde del mosaico principal de la localidad y cuya área de influencia de 1.000 metros esté compuesta de parcelas rurales, zonas naturales (montaña, bañado, cauce deríos) o manzanas construidas aisladas.” (DGE, s.f., p. 1) También, cumplen con el criterio pedagógico de tener habilitación legal para implementar sistemas alternativos de organización institucional a fin de asegurar la trayectoria de sus alumnos, contar con agrupaciones de estudiantes en plurigrados y pluriaños, así como con modelos de organizaciones de escuelas nucleadas o agrupadas (Benitez, 2012).

Por lo anterior, se crea el modelo de Escuela Nueva en Colombia, para favorecer y ofrecer la primaria completa, mejorar la calidad y efectividad de las escuelas rurales a partir de la flexibilidad que permite el modelo para el docente, el estudiante y el currículo; Le otorga al docente el papel de facilitador del aprendizaje, al estudiante la participación activa en el proceso de aprendizaje y un currículo adaptable de acuerdo a las características socio-culturales de cada región del país. Del mismo modo, en este modelo surgen la enseñanza en aulas multigradas, varios grados en una misma aula a cargo de un docente, en el que cada estudiante realiza una serie de guías de forma autónoma e individual acorde al curso que corresponda su edad y el avance de su propio ritmo.

En concordancia, la escuela nueva es un modelo pedagógico que transforma la escuela

convencional y la manera de aprender por medio de cuatro componentes clave:

1) un currículo que les proporciona a los educadores una herramienta de planificación única y la oportunidad de adaptarla al contexto local y a los intereses de los estudiantes; 2) involucramiento activo de las familias y la comunidad en la vida escolar; 3) la capacitación para los profesores en el uso de pedagogías activas mediante redes profesionales, capacitación durante el empleo y observación de los salones de clases; y 4) estimular a los directivos docentes a que asuman mayor responsabilidad por los resultados y crear una actitud positiva hacia el asesoramiento y el apoyo a los profesores (Fundación Escuela Nueva, s. d, p. 192).

Por consiguiente, la práctica pedagógica en la ruralidad debe llevarse a cabo teniendo en cuenta las siguientes subcategorías que propone el modelo de Santiago para responder de manera oportuna al contexto y generar un aprendizaje de calidad: relevancia, pertinencia y equidad.

Relevancia: Necesidad de que las experiencias educativas aseguren el tipo de aprendizajes que afectivamente habiliten a las personas para la vida contemporánea y con arreglo a la visión de los cuatro pilares del aprendizaje propuestos por la UNESCO (2006) en el “Informe Delors”.

- ✓ Pertinencia: Flexibilidad de las experiencias educativas de suerte que se ajusten a las condiciones particulares de las personas, valoren la diversidad y susciten espacios de participación.
- ✓ Equidad: En qué medida el derecho universal a la educación se hace efectivo para todos con miras a la creación de sociedades más justas. UNESCO (Citado en UNESCO, 2012).

Marco conceptual

El presente marco conceptual se realizó teniendo en cuenta las palabras claves y más relevantes del estudio investigativo Práctica Pedagógica Rural.

Práctica pedagógica: La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica. Esta entidad tiene varios componentes que es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos, y (d) el proceso formativo (Díaz, 2004, p.90).

Currículo: Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (MEN, 1994a).

Plan de estudios: El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes. (MEN, 1994b)

Evaluación: elemento regulador de la prestación del servicio educativo permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad. (MEN, 1994c).

Docente: Las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza aprendizaje se denominan docentes. Estos también son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación estudiantil y actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación (MEN, 1994d).

Ruralidad: propone la ruralidad como un conjunto de regiones y de zonas (un territorio) cuya población desarrolla diversas actividades o se desempeña en distintos sectores como la agricultura, la artesanía, las industrias pequeñas y medianas, el comercio, los servicios, la ganadería, la pesca, la minería, la extracción de los recursos naturales y el turismo, entre otros. En dichas zonas existen asentamientos que se relacionan entre sí y con el exterior, en los cuales interactúan una serie de instituciones públicas y privadas. Pérez (citado en Fuica, et al, 2014)

Estrategias: “Proceso de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción” Monereo (2004). Las considera como una guía de las acciones que hay que seguir, por lo que son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Procesos de enseñanza-aprendizaje: El proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con la idea que el docente tiene sobre cómo se aprende y cómo se construye el conocimiento, es

decir, bajo el concepto de educación, de enseñanza, de aprendizaje, de maestro, es que diseñará su programa, planeará su clase y entablará cierta relación con el estudiante. Por lo que la planeación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje implica para el docente estar atento, ser flexible y receptivo a las necesidades del estudiante para posibilitar que el proceso sea significativo. Ascencio (citado en Bejerano, S.f)

Recursos didácticos: el material didáctico favorece el proceso de aprendizaje en los estudiantes, gracias al contacto práctico-lúdico con elementos reales que activan el gusto por aprender, que estimulan el desarrollo de la memoria, la motricidad fina y gruesa, la parte cognitiva, física, entre otros aspectos fundamentales en la evolución del sujeto. El material didáctico es una alternativa para el aprendizaje práctico-significativo, que depende, en gran medida, de la implementación y apropiación que haga la docente de ello en su propuesta metodológica; por tal motivo, es preciso resaltar que para inducir a un estudiante en el ejercicio del material didáctico, deben utilizarse objetos muy diferentes entre sí, para avanzar gradualmente con otros objetos similares pero con algunas diferencias muy sutiles (Manrique y Gallego, 2012)

Capítulo III

Implementación Metodológica

Tipo de la Investigación

Esta investigación se realizó a través de un enfoque mixto, entendido como el estudio que combina un poco de la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa para generar un gran impacto y mejor comprensión frente al fenómeno estudiado, es decir utilizando las fortalezas que estas dos investigaciones presentan para llevar a cabo un proceso de indagación más complejo, brindando de este modo resultados profundos y completos.

En este sentido, en su libro la Metodología de la investigación Hernández (2008) establece que:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de la investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento de fenómeno bajo estudio. (p.534)

En concordancia a lo anterior, la intención de esta investigación fue aportar y ampliar un nuevo conocimiento referente a la práctica pedagógica rural a partir de lo que dijeron las personas implicadas, sus comportamientos y toda su conducta observable en el proceso de recolección de información haciendo uso de las técnicas pertinentes como lo son la observación, el análisis de documento, la entrevista y la encuesta a docentes que hacen parte de las tres instituciones rurales del Departamento del Atlántico.

Del mismo modo, esta investigación se desarrolló según los lineamientos del método etnográfico debido a que es un método para analizar, describir e interpretar las diferentes situaciones presentadas en distintos contextos ya sea social, cultural, político o educativo. Giddens (1994) afirma “investigación etnográfica se puede decir que es un método de investigación en el que hace referencia al estudio directo de personas y grupos durante un cierto periodo, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social” (p2). Si lo relacionamos con el ámbito educativo, la etnografía se puede entender como la técnica que permite la exploración de los acontecimientos que suceden en el día a día en las escuelas, recopilando de esta manera datos de tipo descriptivos acerca del contextos y de los participantes implicados, con el objetivo de descubrir modelos de comportamiento de las relaciones sociales, o de las dinámicas que se originan en el contexto educativo.

Por ello, el proceso de investigación etnográfica educativa presenta una serie de fases las cuales son varias actividades que se desarrollan a lo largo del proyecto. Siendo estas pertinentes para la ejecución del proyecto “Práctica Pedagógica Rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico. Las fases son las siguientes: selección del diseño, la determinación de las técnicas, el acceso al ámbito de investigación, la selección de los informantes, la recogida de datos y la determinación de la duración de la estancia en el escenario, el procesamiento de la información recogida y la elaboración del informe.

Asimismo, este proyecto de investigación está enlazado con un alcance descriptivo. Los estudios descriptivos son aquellos que trabajan por caracterizar los hechos que se quieren investigar, ya sea a una persona, un grupo o comunidad, conociendo y haciendo un análisis profundo en relación a los procesos al que se encuentra sometido, es decir que solo el alcance descriptivo arroja y permite recoger informaciones relevantes acerca del tema que se quiere tener

conocimiento. (Hernández, Fernández, Baptista, 2014). Por lo tanto, fue pertinente que este proyecto contara con un alcance puesto que se quiso recoger informaciones amplias relacionadas con el quehacer pedagógico de los maestros en las escuelas rurales de básica primera del Departamento del Atlántico, teniendo en cuenta su actitud, su manera de desarrollar sus clases, metodologías, recursos y relación con los estudiantes dentro del aula de clases.

El trabajo investigativo está basado en un diseño no experimental-transversal, que consistió en la realización de un estudio donde el investigador no manipula ninguna de las variables intencionalmente y se encuentra fundamentada en la observación de fenómenos tal y como se manifiestan en su contexto natural, es decir, quien realiza el estudio de indagación no altera ni provoca una situación para obtener un fin, sino que observa las realidades ya existentes, tal y como se da en el escenario para ser analizadas, debido que ya sucedieron, al igual que sus efectos” (Hernández, 2014a) .

De igual forma, este diseño fue de tipo transeccional-descriptivo, tiene como propósito describir y analizar sucesos en un momento dado, su objetivo es indagar las características de los acontecimientos percibidos de una o más variables en una población, y en él, se ejecuta un procedimiento de carácter descriptivo, que radica en ubicar las categorías a un grupo de personas y proporcionar su descripción (Hernández, 2014b).

Finalmente, este proyecto conto con un paradigma interpretativo, siendo este una estrategia útil para conocer los hechos en relación a un tema, en este caso la práctica pedagógica rural, este paradigma tiene un procedimiento de carácter particular, donde tiene relevancia la observación. Por ello también es importante resaltar que el paradigma interpretativo busca investigar la realidad de las cosas con la finalidad de encontrarlas y de este modo entenderla Rueda (citado en Sánchez, 2013). Es así, como este estudio se ejecutó, de tal forma que los datos

obtenidos no fueron totalmente cuantificados, sino por el contrario estas informaciones fueron pertinentes para conocer más a profundidad el papel que está desempeñando el docente en las Escuelas Rurales de Básica Primaria en el Departamento del Atlántico, con el fin de comprender y saber lo que se debe mejorar en los procesos de enseñanza de los niños y así, puedan adquirir aprendizajes significativos y duraderos durante su formación en el colegio y les sirva en su cotidianidad para afrontar sus problemas y desenvolverse en la sociedad con capacidades y habilidades desarrolladas.

Escenarios y actores

Este estudio tiene una población conformada por escuelas rurales certificadas en el Departamento del Atlántico, las cuales son: Institución Educativa Diversificada Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (El Uvito) contando con 5 maestros, la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros Sede Santísima Trinidad (Cumaco) teniendo dos profesoras y la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva (Burrusco) con un educador.

Actores

Para caracterizar el accionar docente se toma una muestra de tres docentes rurales que tienen a su cargo aulas multigrado de las escuelas: Institución Educativa Diversificada Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (El Uvito), Institución Educativa Jose Agustín Blanco Barros Sede Santísima Trinidad (Cumaco) e Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva (Burrusco) Para recopilar la información de la presente investigación, se estarán utilizando las técnicas de la observación y la entrevista.

Técnicas e instrumentos de la investigación (validación)

La observación.

La observación se considera una técnica relevante en esta investigación, permitiendo que el grupo investigador pueda obtener un mayor número de datos en relación a lo que se quiere saber, en este caso concerniente a la praxis del docente en el aula de clases, sobretodo porque lleva a adquirir informaciones verídicas, que se puedan constatar y asimismo concisas, precisas y completas.

Como lo establece en su libro Huamán (2005a), “la observación es un conjunto de acciones que se asocian con la necesidad de la atención, convirtiéndose en un proceso activo y voluntario que exige un espíritu lleno de interés” (p.13). De esta manera, esto lleva a tener una gran responsabilidad para la ejecución de esta técnica, que sin duda en un futuro será gratificante, puesto que el haberla utilizado ayudará a cumplir el objetivo general que se ha determinado.

Por otra parte, esta investigación tendrá una observación científica, puesto que tiene un objetivo claro, bien definido y preciso, se sabe lo que se quiere observar y lo que se desea saber con exactitud, además, una observación de campo, porque se llevará a cabo desde el lugar establecido, en este caso en las escuelas de Básica Primaria del Departamento del Atlántico e igualmente una observación en equipo, conformado por Licenciados en la práctica y futuras docentes interesadas por la educación de los niños en contextos rurales del Departamento del Atlántico.

(Anexo n°4)

La entrevista.

La entrevista como técnica de investigación es pertinente y relevante para caracterizar la práctica docente rural, permitiendo generar un diálogo entre dos personas: el entrevistador (investigador) y el entrevistado. Del mismo modo, aporta información valiosa y más profunda, razón por la cual el entrevistado se puede expresar con mayor espontaneidad, logrando un proceso investigativo más fructífero que conlleva a un verdadero trasfondo de lo que se pretende saber (Huamán, 2005b).

En concordancia, se acoge para el proceso de recolección de información la entrevista semiestructurada, puesto que su flexibilidad conlleva a realizar interrogantes alternados; preguntas estructuradas y preguntas espontáneas que surgen en el momento que el entrevistado está expresando discursivamente sobre el tema tratado. Esto se considera fundamental porque interioriza a una interacción más humana para obtener con efectividad información de las categorías seleccionadas para describir el accionar docente.

Finalmente, la entrevista será el contraste entre la congruencia de lo que expresa el profesor entrevistado y el accionar dentro del aula de clase, que será evidenciado a través de la observación. Razón por la cual se considera un proceso sinérgico que lleva implícito unos objetivos contenidos en la investigación, obteniendo de esta manera información verídica sobre las competencias que desarrolla el docente rural en el grado de tercero de Básica Primaria en las diferentes instituciones. (Anexo n°3)

Encuesta.

La encuesta es importante en esta investigación, debido a que esta técnica permite conocer de manera general aspectos que nos interesan para el estudio, como lo es el perfil

profesional y ocupacional del docente rural. Como lo dice en su libro Huamán (2005c) “la encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales le interesan al investigador” (p. 28). Por ello la utilización de este será de ayuda para llevar a cabo el proyecto Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de Básica Primaria.

Uno de los tanto aspectos que se quiere saber con la implementación de la encuesta son: el sexo, edad, profesión, nacionalidad de los educadores rurales, entre otros; considerado por Huamán en su clasificación de las preguntas en la encuesta como preguntas de identificación. (Huamán, 2005c).

Por otra parte, existen otras preguntas denominadas por Huamán (2005d) “Preguntas de hecho: referidas a acontecimientos concretas. Ejemplo ¿Termino la educación básica? – Preguntas de acción: referidas a actividades. Por ejemplo ¿Ha tomado algún curso de capacitación?” (p. 32). Estos interrogantes servirán de orientaciones respecto a la construcción de la encuesta a los maestros rurales y obtener de manera eficiente informaciones verídicas de la formación de cada uno de ellos. (Anexo n°1)

Análisis de documentos.

La primera tarea de un investigador es conocer la documentación sobre el problema que está desarrollando; por ello una fase fundamental en toda investigación es el análisis de los documentos referentes al tema estudiado López (2002a). Teniendo en cuenta lo dicho por el autor, en este estudio investigativo es necesario hacer uso del análisis de documentos puesto que nos permite conocer y analizar documentos ya establecidos y también elaborados por el docente rural durante su quehacer pedagógico.

Como lo establece López (2002b) hay diferentes tipos de documentos, entre ellos los documentos impresos como los libros, que son importantes para el propósito de esta investigación debido a que se analizarán documentos tales como el Proyecto Educativo Institucional de las 3 escuelas rurales seleccionadas, el preparador de clases de los educadores escogidos, los proyectos de aulas y transversales que se llevan a cabo en cada colegio para el beneficio de la formación de los estudiantes pertenecientes a contextos rurales; y asimismo el sistema de evaluación que implementa el docente para valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los discentes.

(Anexo n° 2)

Procedimiento.

Para lograr el objetivo propuesto se realizará una serie de acciones que estarán encaminadas a tal finalidad.

Primeramente, se dará inicio con la planeación del diseño, donde se construirá la pregunta problema y asimismo los objetivos que se quieren lograr a partir de los intereses de los investigadores, en este caso acerca de cómo es la práctica pedagógica rural en aulas multigrado. Asimismo, se definirán las técnicas de investigación que permitirán llevar a cabo el proyecto establecido, siendo estas las más utilizadas, la observación no participante, la encuesta, el análisis de documento y la entrevista.

Seguidamente, se analizarán los documentos de cualquier tipo, ya sean formales o informales, contribuyendo a la ejecución de la investigación de manera oportuna.

Igualmente, se tendrá acceso al lugar donde se llevará a cabo la investigación, es decir, en tres escuelas rurales con aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico:

Institución Educativa Diversificada Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (El Uvito), Institución Educativa José Agustín Blanco Barros Sede Santísima Trinidad (Cumaco) e Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco.

De esta manera, se elegirá al maestro que tenga a su cargo aula multigrada por escuela, con la finalidad de obtener información relacionada al objetivo propuesto, siendo esta la práctica pedagógica que cada uno de ellos lleva a cabo con los niños pertenecientes a comunidades rurales.

Luego, se ejecutará el proceso de recolección y análisis de la información a través de los instrumentos que serán dirigidos a los actores educativos (docentes) permitiendo obtener valiosa información relacionada con la praxis del docente rural en aulas multigrado de Básica Primaria.

Finalmente, se realizará el informe de la caracterización de la práctica pedagógica rural en aulas multigrado teniendo en cuenta la recolección de información a través de las observaciones, encuesta, análisis de documento y entrevista realizadas a los docentes con aulas multigrado seleccionados en las diferentes escuelas de Básica Primaria, siendo este un informe claro, verídico y pertinente para la sociedad.

Capítulo IV

Análisis de resultado, Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se presenta la descripción de la información recolectada en el proceso de investigación, se ha organizado en dos fases, la primera presenta los resultados de la aplicación de una encuesta que permitió conocer el perfil profesional y ocupacional de los docentes que laboran en tres Instituciones rurales del Departamento del Atlántico.

En la segunda fase se presenta la descripción de la información cualitativa conforme a las categorías del estudio investigativo y el logro de los objetivos planteados. En este sentido, se realizó una búsqueda de relaciones cuantitativas y cualitativas descriptivas para la caracterización de la práctica pedagógica rural.

Fase I: Implementación encuesta sobre perfil profesional y ocupacional de docentes rurales

La encuesta se aplicó a ocho maestros que laboran en escuelas rurales, permitiendo conocer el perfil profesional y ocupacional de cada uno, su nivel de formación y título obtenido en cada curso, años de ejercicio docente, años de función como maestros en el medio rural, nombramiento, tareas que desempeñan durante su quehacer pedagógico, la existencia del Proyecto Educativo Institucional en la escuela y su participación activa en la elaboración de este. Las respuestas se expresaron de la siguiente manera:

La participación de encuestados fue de ocho educadores que equivale al 100% de la población y las tres instituciones que hicieron parte de este trabajo fueron: Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco con un total de dos docentes que corresponde al 25,0% de la población, la Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) cuenta con cinco personas que se encargan del proceso de

enseñanza concierne al 62,5% del objeto de estudio y la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco que cuenta con un solo profesor para todos los grados pertenece al 12,5% del personal.

Nivel y título: Normalista.

El maestro juega un papel importante en la formación del estudiante, por ello los beneficios de un educador con un nivel y título de normalista es de gran ayuda en los procesos de enseñanza de los niños pertenecientes a los contextos vulnerables. Los normalistas se han caracterizado por ser íntegros, creativos y recursivos para abordar los contenidos educativos y se constata a través de las experiencias pedagógicas que han hecho a lo largo de su formación. De esta manera, la existencia de docentes normalistas en escuelas rurales es de gran impacto para el desarrollo integral de los educandos por su gran capacidad, amor y entrega a su labor. Teniendo en cuenta los resultados de la encuesta se puede concluir que:

En la Institución Educativa Oriental de Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) y la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco todos los maestros son normalistas superiores, mientras que en la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, uno de estos docente es normalista superior.

Del mismo modo, el título de normalista obtenido por la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cúmaco, de dos (2) docentes que ejercen su práctica pedagógica en este contexto hay un (1) solo miembro que obtuvo el título de Normalista Superior con Énfasis en Naturales. En la Institución Educativa Oriental de Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) de cinco (5) educativos, una (1) persona adquirió el título de

normalista superior, tres (3) el título de maestro y uno (1) de bachiller pedagógico, y en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco, el único maestro realizando su práctica pedagógica cuenta con el título de bachiller pedagógico.

Nivel y título: Técnico.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, de los dos (2) maestros que trabajan allí, uno (1) de ellos es técnica. Por otro lado en la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) tres (3) de los docentes que laboran en este colegio son técnicos. Finalmente en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el docente no ha hecho ningún técnico relacionado a la educación.

En relación a los nombres del título obtenido como técnico de los ocho (8) profesores encuestados hay un (1) solo docente como Profesional en Gestión de Recursos Humanos, uno (1) como técnico en psicología, uno (1) con estudio de análisis y programación de computadores, un (1) solo docente como técnico en administración de jardines infantiles y en educación infantil.

Nivel y título: Licenciado.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco uno (1) de los profesores es licenciado, asimismo en la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) cuentan con cuatro (4) educadores licenciados, y la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco la maestra que labora no es licenciada.

Por lo anterior, cinco (5) de los ocho (8) encuestados son licenciados, hay un (1) licenciado en Básica con énfasis en Ciencias Naturales , uno (1) en Supervisión Educativa , uno (1) en educación infantil , uno en énfasis en artística y uno (1) como psicopedagógico.

Nivel y título: Especialización.

La Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco cuenta con un (1) maestro con especialización en ámbitos educativos. En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) hay tres (3) docentes con una especialización en educación, un (1) docente como especialista en evaluación educativa, un (1) especialista en lúdica educativa y un (1) especialista en educación ambiental. En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco no hay docente con especialización.

Nivel y título: Magister y doctorado.

En cuanto a estos dos títulos ninguno de los ocho (8) maestros rurales aplica en ellos.

Años de ejercicio docente.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco de los dos (2) encuestados, un (1) docente tiene seis años de experiencia mientras que el (1) otro encuestado tiene veintiún años.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) con cinco (5) encuestados, cada docente tiene diferentes años en el ejercicio de educar como veinte, veinticinco, treinta y cinco y treinta y seis años en las praxis.

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el (1) encuestado tiene veinticuatro años ejerciendo su labor. Todos los docentes encuestados viven en los municipios aledaños a las escuelas rurales:

Los cinco maestros que laboran en la Institución Educativa Oriental de Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) viven en el municipio de Santo tomas-Atlántico. Mientras que las dos maestras que trabajan en la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, una de ellas vive en Sabanalarga y la otra en Cumaco-Ponedera y por último, la docente que labora en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco habita en el municipio de Palmar de Valera- Atlántico.

Años de función docente en el medio rural.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco hay un (1) docente con año y medio y, el (1) restante con 10 años de experiencia en el medio rural. Del mismo modo, en la Institución Educativa Oriental de Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora-Uvito los cinco (5) docente tienen aproximadamente más de un año laborando y en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el docente (1) a cargo del único aula multigrado tiene veinticuatro años ejerciendo su profesión en la ruralidad.

Sin duda alguna la labor realizada en contextos vulnerables es de aplaudir, puesto que esta educación conlleva un proceso de aprendizaje y experiencias significativas para los maestros, teniendo en cuenta la información arrojada por la encuesta, se puede inferir que los docentes que actualmente laboran en estas instituciones la mayoría no ha tenido un largo tiempo en el servicio educativo rural, sin embargo tienen más de un año trabajando en estas localidades,

permitiéndoles conocer la otra cara de la moneda, refiriéndose a las condiciones físicas en las que se encuentran las escuelas rurales, como también el poco recurso educativo y didácticos que poseen los estudiantes para su proceso de formación. No obstante, la vocación de estos educadores va más allá que las necesidades existentes y observadas debido a que se ven comprometidos en su quehacer pedagógico con la finalidad de brindarles una enseñanza oportuna que ayude a cada niño y niña en su desenvolvimiento social y personalmente.

Tareas asociadas a su quehacer pedagógico.

En términos de tareas asociadas a su cargo se evidencia que la mayoría de los encuestados cuentan con labores relacionadas al quehacer docente. En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco con un total de dos (2) profesores, ambas docentes ejecutan los procesos de enseñanza- aprendizaje en aulas multigrado.

En la Institución Educativa Oriental de Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) con un (1) total de cinco (5) profesores, hay un (1) educador a cargo del aula multigrado, dos (2) de ellos son directores de grupo, uno (1) es docente y el quinto es el líder de la sede donde encuentra el colegio y docente a la vez. En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco con un total de un (1) docente, este está a cargo del aula multigrado con todos los grados.

Existencia del Proyecto Educativo Institucional.

Todos los encuestados respondieron que en las tres instituciones existe un Proyecto Educativo Institucional. En dos de las escuelas rurales (Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva y la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros -

Sede Santísima Trinidad de Cúmaco) se maneja el mismo modelo de Escuela Nueva establecido en el PEI, que consiste en un modelo pedagógico, donde los procesos de enseñanza son flexibles, teniendo en cuenta las necesidades que cada estudiante presenta y al mismo tiempo el contexto en el que se ven inmersos. Así mismo, una de las características de este modelo es la existencia de aulas multigrado, más de dos grados en un mismo salón de clases con una sola docente a cargo.

A diferencia de la otra escuela (Institución Educativa Oriental de Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora), donde se evidencia aula multigrado pero en su proyecto educativo institucional no lo trabajan, es decir no lo implementan en su documentación e identificación institucional. Este establecimiento maneja un modelo Pedagogía Activa, con este se busca que el proceso de aprendizaje se dé desde la práctica, unida a la reflexión, buscando formar nuevos conceptos en los estudiantes y no simplemente la repetición memorística de fórmulas y expresiones verbales.

Participación del PEI.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco los dos (2) encuestados fueron partícipes en la creación del PEI. En la Institución Educativa Oriental de Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) de los cinco (5) encuestados, dos (2) docentes participaron en la construcción del PEI y tres (3) personas no estuvieron presente. En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el único (1) encuestado si hizo parte de la elaboración del PEI. Con un total de ocho (8) encuestados, cinco (5) docentes aportaron en la elaboración del proyecto educativo institucional de la escuela donde laboran y tres (3) profesores no.

Asumiendo las manifestaciones de los docentes encuestados, no cabe duda que el ente que se encarga de la enseñanza juega un papel fundamental en la educación y más en la zona rural debido que es el encargado de portar y saber utilizar la llave para mejorar el futuro de sus estudiantes. Expresado de otra manera, el profesorado rural tiene en sus manos la formación de los ciudadanos del mañana y depende de él, el progreso cognitivo, emocional, social y económico de estas personas.

Ahora bien, todo docente cumple con un perfil profesional para realizar legalmente su accionar pedagógico, debe contar con una preparación y una cualificación idónea para interactuar a diario con una diversidad de aprendices y se pueda llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje con calidad, es lo ideal, pero la realidad es otra, y aún más en localidades rurales en donde la atención de todos los colombianos, incluyendo el mismo estado debe enfocarse en estos contextos para que se pueda vivenciar dos palabras que son tendencia en nuestro país: igualdad y equidad.

Los docentes encuestados viven a diario desafiando y venciendo todo tipo de adversidades en estos establecimientos aislados de los suburbios, atreviéndose a vivenciar experiencias y demostrándose a ellos mismo diariamente competencias que no fueron instruidas ni enseñadas en las universidades o lugares a los que fueron a prepararse para esta profesión. Muchos con énfasis en una asignatura y que en la realidad su ocupación en las escuelas es enfrentarse a aulas multigrados y enseñar contenidos de diferentes materias. No obstante, quien enseña debe estar preparado para cualquier percance que se presente en las aulas de clases, pero ¿si hubo y hay capacitaciones constantes para practicar en escuelas y aulas multigrados? Sinceramente no es una labor cómoda y fácil planear, llevar a cabo ese plan y cumplir este oficio con más de tres grados simultáneamente, este trabajo supone una programación cuidadosa y

diferenciada, aunque lo más cómodo es que el profesor trabaje igual con todos los grados a su cargo, sin ver las diferencias y características que trae la complejidad de cada grado.

Por lo anterior, la cualificación docente debe ser un estímulo activo en la ruralidad debido que el profesorado es quien contribuye a la creación de un clima positivo en la excelencia académica, la calidad educativa crece en equilibrio a la calidad de los docentes de lo contrario toda la educación fuera decadencia, por eso, los conocimientos y competencias que debe poseer un educador son ingredientes de importancia para asegurar la formación oportuna y pertinente de los niños y niñas.

Así como lo plantea Avalos (2007) la formación en servicio no se define como una serie de experiencias desconectadas que ocurren ocasionalmente en la vida de un profesor o profesora, sino como el conjunto de oportunidades abiertas al docente de ampliar su conocimiento, mejorar sus prácticas, afirmar su compromiso y en general, fortalecer el ejercicio de su profesión. De este modo se puede decir que la práctica pedagógica le permite al docente ser más asertivo en lo que planea y pone en práctica para el proceso formativo de los estudiantes, siendo de esta manera experto, convencional y oportuno en la toma de decisiones relacionada a su quehacer en el aula de clases.

Fase II: Aspectos que observa el docente rural en su práctica pedagógica

El estudio de resultados se realizó teniendo en cuenta la información recolectada mediante la aplicación de los instrumentos: observación, entrevista y análisis de documento a docentes que tienen a su cargo aulas multigrado. Para ello, se tomó como muestra un docente por cada institución rural, con el objetivo de caracterizar su práctica pedagógica en contextos vulnerables.

A partir de lo anterior, se muestra una tabla de los grados a cargos por cada docente y la cantidad de estudiantes.

Tabla 1

Cobertura y grados por docentes

Docente	Grados a cargo	Cobertura
Docente N° 1	3°, 4° y 5°	16
Docente N°2	4° y 5°	24
Docente N° 3	1°, 2°, 3°, 4° y 5°	30

Nota: elaboración propia de las investigadoras

Se puede evidenciar que las tres educadoras tienen a cargo más de dos grupos. A continuación se presenta la manera en cómo trabaja cada educadora:

- La docente No. 1 que está a cargo de los grados 3°, 4° y 5° tiene cada grupo por mesas, ella supervisa el trabajo a realizar rotando por tiempos, dedicándose más a los grados más básicos como lo son tercero y consecutivamente cuarto. Por otra parte, 5° es más autónomo en la realización de sus actividades, dicho por la misma maestra y constatado por medio de la observación que se realizó.
- La educadora No. 2 tiene a su cargo los grados superiores de la primaria, 4° y 5°. La profesora desarrolla sus clases unificando las temáticas, por ende se puede afirmar a través de la observación que se llevó a cabo durante el proceso formativo que los dos grados tienen las mismas exigencias, en donde no se diferencia un grado del otro.
- La docente No. 3 tiene a cargo 1°, 2°, 3°, 4° y 5°, trabaja por mesas, explicando de manera general el tema y luego dirigiéndose a cada grupo de estudiantes para reforzar lo dado teniendo en cuenta el nivel de complejidad de cada grado.

En este sentido, guardando coherencia con el accionar docente se parte desde la planeación de clases anticipada o secuencia didáctica, que consiste según el (MEN, 1994) en un esquema estructurado de las áreas fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, este plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.

Dicho de otra manera, la planeación de clases es un deber que todo docente debe cumplir debido que le permite apropiarse del tema y a la vez, dominar el modo en cómo quiere propiciar el aprendizaje de acuerdo a las actividades proyectadas con anterioridad (ver anexo N° 4) donde se puede evidenciar que la maestra N°1, N°2 y N°3 de las distintas escuelas rurales cuentan con conocimientos previos al momento de abordar las temáticas que corresponden a las asignaturas de español y matemáticas, materias que son las más trabajadas con los estudiantes que pertenecen a estas veredas puesto que son importantes para su desarrollo y desenvolvimiento personal, social y profesional que les permita tener un futuro mejor y próspero.

Del mismo modo, las docente N°1, N°2 y N°3 (ver anexo N°3) expresan que el tiempo dedicado a las materias mencionadas (español y matemáticas) tienen una intensidad diaria de dos a tres horas a causa del trabajo arduo que le corresponde al educador por la cantidad de estudiantes, la variedad de grados y el escaso acompañamiento de los acudientes para el desarrollo de las actividades en casa, aclarando que las demás áreas se dan pero esporádicamente.

Por ende, también ese plan de estudio debe ir articulado con unos lineamientos nacionales

como los Derechos Básicos de Aprendizaje, los Estándares Básicos por Competencias y Lineamientos Curriculares debido que estos teóricos permiten nivelar por grados lo que debe saber hacer cada niño en su etapa educativa sin importar la Zona rural o urbana, veredas, municipio, ciudad o Departamento en el que se encuentre.

De esta forma, la información que arrojó el análisis de documento respecto a esta premisa en contextos rurales fue que las maestras N°1, N°2 Y N°3 (ver anexo N°2) consideran que es fundamental tener presente los Derechos Básicos de Aprendizaje. Entendiéndose como un conjunto de aprendizajes estructurantes que se explicitan para un grado y un área particular. Los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su importancia radica en que plantean elementos para construir rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizajes año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados (MEN, 2016, p.6).

No obstante, en la matriz de observación de clases (ver anexo N°4) las profesoras no guardan coherencia entre la incorporación de los DBA en su planeación y los contenidos a enseñar al ejecutarlos puesto que no tiene en cuenta las evidencias de aprendizaje para cada grado que ofrece la directriz mencionada, sino que llevan a cabo los procesos de enseñanza de manera general para todos los estudiantes sin importar el nivel de complejidad en cualquier temática en los distintos grupos de primaria. Es decir, unifican los contenidos para trabajar de la misma manera, aunque en algunas ocasiones ciertos docentes proponen una que otra actividad o taller variando el grado.

Consecutivamente, se da la acción de esa organización en la que el docente idealiza con intencionalidad lo que se quiere lograr con los estudiantes en el aula, es decir, pone en práctica

las metodologías, estrategias y recursos escogidos para favorecer y facilitar una enseñanza que permita una adquisición del aprendizaje significativo en los diferentes grados que tiene a su cargo

Es por ello, que se considera que la enseñanza debe ir acompañado del proceso de aprendizaje, es un matrimonio que no puede aislarse debido que cada proceso depende del otro, razón por la cual se relaciona con el planteamiento de Ascencio (citado en Bejarano, S.f) que el docente tiene que saber sobre cómo se aprende y cómo se construye el conocimiento, es decir, bajo el concepto de educación, de enseñanza, de aprendizaje, de maestro, es que él diseñará su programa, planeará su clase y entablará cierta relación con el estudiante. Por lo que la planeación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje implica para el docente estar atento, ser flexible y receptivo a las necesidades del estudiante para posibilitar que el proceso sea significativo.

Es así, como se vinculan oportunamente los procesos de enseñanza y aprendizaje con la escuela nueva, entendiéndose como un modelo pedagógico que transforma la escuela convencional y la manera de aprender por medio de cuatro componentes clave: 1) un currículo que les proporciona a los educadores una herramienta de planificación única y la oportunidad de adaptarla al contexto local y a los intereses de los estudiantes; 2) involucramiento activo de las familias y la comunidad en la vida escolar; 3) la capacitación para los profesores en el uso de pedagogías activas mediante redes profesionales, capacitación durante el empleo y observación de los salones de clases; y 4) estimular a los directivos docentes a que asuman mayor responsabilidad por los resultados y crear una actitud positiva hacia el asesoramiento y el apoyo a los profesores (Fundación Escuela Nueva, s. d).

Por lo anterior y teniendo en cuenta el análisis de documento realizado a las tres maestras, se puede decir que dos de las Instituciones rurales donde laboran las docentes N°1 y

Nº3 cuentan con el modelo de escuela nueva establecido en su Proyecto Educativo Institucional, donde se ven reflejado características de este como:

- ✓ la organización del aula: se favorece en mesas el trabajo por grados.
- ✓ Flexibilidad y adaptabilidad: los materiales son modulados para garantizar una atención individual y específica para cada estudiante. Los horarios de las clases y de descanso se manejan de manera flexible y en función de las necesidades reales de cada clase. Se utiliza un sistema de evaluación que tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante (Alvira, 2016, blog en Compartir Palabra Maestra).

En relación con lo mencionado, la docente N°1 en la realización de actividades, talleres y al abordar el error de sus estudiantes lo hace de manera personalizada por grados, el cual, se dirige a cada mesa para instruir, apoyar y monitorear el trabajo ejecutado. Se resalta que hace más hincapié en los grados más pequeño, en este caso 3° y consecutivamente 4°.

Igualmente, la maestra N°3 cuando va a explicar y asignarles actividades da las orientaciones por grados. Los talleres son teniendo en cuenta el nivel de complejidad de cada agrupación de educandos (grados). Para ello, la docente se dirige a cada mesa para reforzar lo dado y al mismo tiempo atender y despejar las inquietudes que cada niño y niña presentan durante la explicación o desarrollo de actividades.

A diferencia de las educadoras N°1 y N°3, la docente N°2 tiene a su cargo aula multigrado pero la institución donde ella labora no tiene en su proyecto educativo institucional incorporado el modelo de escuela nueva.

Por otra parte, se pudo observar que los textos educativos con los que cuentan los niños, que son muy pocos para su procesos formativo no tienen coherencia con el contextos en el que se ven inmersos, existiendo temáticas aisladas a la cultura que ellos normalmente están

acostumbrados a experimentar, generando que haya un choque cultural y su integralidad se vea afectada. En este sentido deberían crearse libros que no dejen por fuera la realidad existente del país, donde haya lugar a temas urbanos y rurales, con la finalidad de asociar ambos asuntos y conocer de cada uno, logrando así el pleno desarrollo integral de cada estudiante perteneciente ya sea al contexto rural o al urbano.

Seguidamente, la enseñanza debe ir acompañada de un material o un recurso didáctico que facilite la labor de quien fomenta un ambiente de aprendizaje para los estudiantes, en este caso la docente. Como lo expresa Manrique y Gallego (2012):

El material didáctico favorece el proceso de aprendizaje en los estudiantes, gracias al contacto práctico-lúdico con elementos reales que activan el gusto por aprender, que estimulan el desarrollo de la memoria, la motricidad fina y gruesa, la parte cognitiva, física, entre otros aspectos fundamentales en la evolución del sujeto. El material didáctico es una alternativa para el aprendizaje práctico-significativo, que depende, en gran medida, de la implementación y apropiación que haga la docente de ello en su propuesta metodológica; por tal motivo, es preciso resaltar que para inducir a un estudiante en el ejercicio del material didáctico, deben utilizarse objetos muy diferentes entre sí, para avanzar gradualmente con otros objetos similares pero con algunas diferencias muy sutiles. (p. 105)

De acuerdo con el interrogante: ¿Qué recursos y materiales implementa en la clase para articular el contexto de los estudiantes y los contenidos a tratar?, las profesoras respondieron de la siguiente manera: (ver anexo N°3)

- La maestra N°1 le es oportuno utilizar los salones de clases, la biblioteca y la huerta escolar.

- La maestra N°2 solo utiliza el Kiosco al aire libre, siendo este el lugar donde eventualmente reciben las clases los estudiantes.
- La maestra N°3 utiliza el espacio libre y la sala de informática para llevar a cabo los procesos formativos de los educandos.

En concordancia con lo anterior, se puede decir que las maestras de estas localidades rurales utilizan diferentes espacios dependiendo de lo que la escuela les ofrezca para llevar a cabo su proceso formativo sin embargo, en la observación de las dos clases que se presenciaron por docente, se reflejó que la ejecución de sus sesiones de enseñanza se dieron solamente en el aula.

Del mismo modo, durante el proceso de enseñanza es necesario utilizar estrategias para obtener y facilitar el aprendizaje en los estudiantes, entendiéndose como el proceso de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplir una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Monereo, 2004).

De acuerdo con lo mencionado por Monereo, las estrategias de enseñanzas favorecen y generan un clima positivo de aprendizaje provocado de manera intencional por el docente, de esta manera las maestras entrevistadas respondieron al siguiente interrogante (ver anexo N°3) haciendo una introspección de su quehacer laboral ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utiliza durante los procesos formativos de los estudiantes? La docente N°1, N°2, N°3 utilizan estrategias como: talleres, trabajos individuales y colaborativos durante el proceso de enseñanza de sus educandos con la finalidad de que estos obtengan aprendizajes significativos y duraderos. Estas evidencias se pueden constatar a través de las observaciones que se realizaron a las docentes N°1, N°2 y N°3 durante su accionar:

La docente N°1 en la clase de matemáticas su enseñanza fue de manera general pero al hacer más énfasis en cada posición del sistema decimal ya mencionado les decía a sus estudiantes qué le correspondía a cada grado, en tercero decenas, en cuarto decenas y centenas y, en quinto grado era un repaso de decenas y centenas aunque los últimos conocían dos posiciones, debían estar atentos, utilizó la ilustración del ábaco en el tablero y también de manera concreta, explicó la posición de cada cifra en una casilla y fue articulándolo con el concepto. Para afianzar lo aprendido, les dio a los estudiantes una actividad impresa y en cada mesa colocó un ábaco para que trabajaran en grupo mientras ella se dedicaba por mesa a explicar nuevamente y a supervisar las actividades.

La maestra N°2 en este caso con la asignatura de Matemáticas, al terminar de explicarles el tema de las cantidades mayores y menores, hizo su escrito en el tablero, estableciéndoles a los estudiantes una pequeña actividad relacionada con la temática, donde le dio la libertad de desarrollarla con sus compañeros (grupos de dos o de tres) o si no de manera personal. Aclarando que la maestra siempre estaba en la disposición de atender las dudas que presentaban los discentes frente al ejercicio propuesto.

La educadora N°3 en la clase de ética reforzó el valor del respeto, haciendo grupos de tres con la finalidad de que trabajaran en equipo y construyeran acciones relacionadas con este valor, poniéndolas en práctica en su diario vivir y al mismo tiempo vinculando dicha temática al proyecto de aula que se trabaja en la escuela “El acepto conforme a la manera de expresar el amor y el respeto conmigo mismo y hacia mi familia”.

Asimismo, las docentes N°1, N°2 y N°3 de las instituciones rurales les permiten a sus escolares participar, dando sus puntos de vista frente a los temas tratados con la finalidad de que estos puedan defender sus ideas y relacionar sus conocimientos previos con la nueva

información. Como lo establece Barragán (2012) la práctica pedagógica es “ese conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que se involucran concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro” (p. 20) con la finalidad de conseguir y tener como resultado un proceso formativo oportuno para los niños y niñas de las zonas rurales.

Por último, uno de los aspectos fundamentales de la práctica pedagógica es la evaluación, establecido por MEN (1994) como el elemento regulador de la prestación del servicio educativo que permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad.

Dicho de esta manera, se puede inferir que la evaluación es sin duda uno de los elementos que nos permiten conocer con exactitud los frutos obtenidos durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta las respuestas de las docentes N°1, N°2 Y N°3 con relación a los criterios que son oportunos utilizar al momento de valorar a los niños a través del instrumento de la entrevista (ver anexo N°3), se puede decir que la participación activa de los educandos, las evaluaciones escritas, los trabajos grupales e individuales arrojan la suficiente información para deducir los avances y las dificultades que cada discente presenta en su proceso educativo.

Del mismo modo, la evaluación debe estar guiada por los lineamientos educativos, por lo tanto las docentes N°1, N°2 Y N°3 de las diferentes escuelas rurales para llevar a cabo su proceso evaluativo se rigen de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), la Malla de Aprendizaje, las Matrices de referencias y la Escala de valoración (Superior: 4.6 – 5.0, Alto: 4.0 – 4.5, Básico: 3.0 – 3.9, Bajo: 1.0 – 2.9) con la finalidad de hacer efectivo, pertinente la apreciación a sus estudiantes y respondiendo positivamente al desarrollo humano de cada niño

través del uso de las estrategias de evaluación tanto formativa, autoevalativa, coevaluativa y heteroevaluativa. No obstante, en los días que se observó a cada maestra se visualizó que:

La profesora N°1. La evaluación que se practica constantemente en el aula multigrado de esta docente es la heteroevaluativa debido que el trabajo de los estudiantes se realiza de manera cooperativa y grupal por razón a la organización de los grados. Es así, como los educandos por grados revisan el trabajo realizado por ellos mismo para más luego mostrarlo a la docente y ella haga su debido proceso en cuanto a correcciones y aclaraciones.

Maestra N°2. La evaluación que se lleva a cabo en el salón de clases de la educadora es la autoevaluación y heteroevaluación. Por una parte, la autoevaluación puesto que siempre está preguntándole a los estudiantes en cuanto a su comportamiento y su actitud frente a las clases, es decir les da la oportunidad de autoreflexionar acerca del proceso que llega cada uno durante su formación. Por otra parte, la heteroevaluación dado que la mayor parte de las actividades son trabajadas de manera grupal, fortalecimiento de este modo el valor del compañerismo y respeto.

La maestra N°3. La evaluación que pone en práctica la profesora en su aula multigrado es la heteroevaluación porque siempre están en constante trabajo en equipo debido a la cantidad de grupos primarios que esta tiene a su cargo. Por lo anterior, se afirma que, en las aulas con diversidad de grados, las educadoras utilizan la evaluación hetero-evaluativa y auto-evaluativa por la manera en cómo trabajan los estudiantes, la cantidad y la distribución por grados a excepción de la evaluación co-evaluativa que, aunque se puede realizar consideran más oportunas para este modelo de escuela nueva las dos mencionadas previamente.

Se habla de la evaluación y las maneras de valorar a los estudiantes porque esta instancia es un proceso constante y no un suceso, es un componente en la educación de gran ayuda para el educador en cuanto a lo que este debe mejorar, incorporar y mantener durante la formación de

los educandos, es decir, le sirve para autoreflexionar acerca de su quehacer pedagógico en el aula de clases. Por ello, cada maestro durante su accionar pone en práctica el componente comportamental, entendiéndose como las determinadas tareas que les permitan mejorar sus habilidades o su desarrollo profesional. Esto permite un constante repensar de la labor desarrollada, así como la búsqueda de formas de optimización de sus actividades y de objetivos que promuevan además el crecimiento personal. Al desarrollar la orientación al logro el individuo se convierte en un punto de referencia para otros, al mostrar una constante preocupación por trabajar bien o por competir para superar un estándar de excelencia (Barbera y Olero en Thornberry, 2003).

Si bien, se puede observar que las docentes N°1, N°2 y N°3 que laboran en la ruralidad están interesadas en los procesos de enseñanza que llevan a cabo con sus estudiantes, puesto que se evalúan, haciendo una introspección de su práctica pedagógica para mejorar en el día a día, como se puede reflejar en las observaciones que se vivenciaron cuando se asistió a las instituciones (ver anexo N°4):

La profesora N°1 asume el rol de orientador y guía, permitiendo al educando ser activo y artesano de su proceso de aprendizaje. Así mismo, en la realización de actividades, talleres y al abordar el error de sus estudiantes lo hace de manera personalizada por grados, el cual, se dirige a cada mesa para instruir, apoyar y monitorear el trabajo ejecutado. Se resalta que hace más hincapié en los grados más pequeño, en este caso 3° y consecutivamente 4°.

La profesora N°2 Se nota interesada y atenta con relación al proceso formativo de cada estudiante, ayuda a sus niños con las actividades cuando estos tienen alguna dificultad, más que todo en la asignatura de Español. Es entregada a su oficio docente de manera pertinente y oportuna para el buen desarrollo integral de los educandos. Así mismo la educadora se dirige a

sus estudiantes con mucho respeto, utilizando un lenguaje moderado y entendible. Por su parte, la profesora N°3 tiene un papel activo durante el proceso formativo de los educandos, ella se muestra interesada en la enseñanza de los niños, busca y pone en práctica diversas estrategias que le permitan facilitar el proceso y obtener resultados favorables para el desarrollo integral de cada uno de sus estudiantes.

Igualmente, la evaluación le permite a las docentes aprender y desaprender de sus acciones, como lo afirma el MEN y JICA (2009) la fase de evaluación, tiene como propósito analizar la clase en relación con las acciones del docente que orienta la clase y el aprendizaje de los estudiantes, y reconocer las lecciones obtenidas del proceso para todos los participantes. En este espacio se analizan las fortalezas y debilidades de la ejecución efectuada, se determina el impacto que se alcanzó sobre el desarrollo de los estudiantes y se establecen los aprendizajes didácticos, pedagógicos, disciplinares y metodológicos que los docentes participantes, como planeadores y observadores, obtuvieron gracias al trabajo propuesto (P. 35).

Asimismo, la evaluación le permite a los docentes ser abiertas a los cambios y mejoras por sus vivencias y grandes retos, como el trabajar en aulas multigrado y al tiempo en comunidades rurales, donde es necesario ser flexible, creativo, paciente, ingenioso y sobre todo recursivo para abordar temáticas iguales pero con un nivel de complejidad diferente por grado, lo cual muchas educadoras lo hacen y es de aplaudir su capacidad, habilidad y amor a su labor; como otras solo unifican las actividades para trabajar de la misma forma y exigencia.

Conclusiones y Recomendaciones

Después de haber realizado una descripción, análisis e interpretación de la información recolectada y de llegar a resultados parciales, haciendo revisión de la literatura sobre la práctica pedagógica rural, su proceso de planeación, enseñanza y evaluación, los aspectos y elementos que tiene en cuenta para su accionar y las competencias que debe poner en práctica en su quehacer diario. Una conclusión general es que la práctica pedagógica se caracteriza por cada acción intencionada que hacen los docentes para brindarles un servicio educativo oportuno a todos los niños y niñas pertenecientes a las comunidades vulnerables.

En consecuencia, con lo anteriormente expuesto, los resultados de esta investigación serán presentados en el orden secuencial en que se describen los objetivos planteados al iniciar el proceso investigativo, y a la luz del tipo de investigación empleada que permitió la obtención de los mismos.

De acuerdo, al perfil profesional y ocupacional de los docentes que laboran en tres escuelas rurales del Departamento del Atlántico se puede decir que el personal docente cuenta con un nivel educativo que les permite y otorga llevar a cabo el proceso de enseñanza, sin embargo, no todos los profesores han continuado el proceso de formación y cualificación. De manera general se expresa que, de los ocho maestros encuestados siete de ellos son normalista superior, cuatro educadores son técnicos, cinco profesores son licenciados y cuatro formadores son especialista.

No obstante, la ocupación de los formadores varía dependiendo la institución, en dos de las tres instituciones las profesoras realizan su labor con tres y cinco grados a cargo, mientras que en un establecimiento hay un docente por cada aula a excepción de la profesora de cuarto y

quinto grado que tiene dos grupos a su cargo. En este sentido, el docente en la ruralidad efectúa funciones tanto pedagógicas como administrativas que se necesitan para el buen funcionamiento de la escuela.

Así mismo, los elementos que están integrados en la práctica pedagógica rural en escuelas de Básica Primaria del Departamento del Atlántico son los proyectos transversales y de aula, el modelo de escuela nueva para abordar sus sesiones de clases y llevar oportunamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, la escala de valoración cuantitativamente de 1 a 5, criterios como el cumplimiento de asignaciones a realizar, exposiciones, participación, exámenes, talleres y el comportamiento frente a cada actividad a abordar. Igualmente en su planeación de clases tienen en cuenta los Derechos Básicos de Aprendizaje y textos escolares.

Con relación, a las estrategias de enseñanza y técnicas de evaluación empleadas por el docente rural para verificar los aprendizajes de sus estudiantes las tres maestras que tienen a su cargo aulas multigrado utilizan actividades en grupo debido que permite en los educandos apoyarse y complementarse los unos con los otros y a la vez le facilita la labor al docente al momento de monitorear el trabajo realizado por cada grado. Igualmente, la participación de los niños es de suma importancia para las educadoras puesto que les permite conocer las fortalezas y las dificultades que cada discente presente sobre el tema que está llevando a cabo y así despejar las dudas e inquietudes existentes.

En este mismo sentido, las técnicas de evaluación implementadas por las docentes rurales para valorar a sus estudiantes son: la participación, la actitud, el comportamiento de cada niño y el saber hacer a través de talleres grupales o individuales, sin dejar atrás las pruebas que normalmente se realizan durante los tres periodos. Aclarando que todos estos aspectos se utilizan con la mayor flexibilidad adecuándolo a las necesidades que cada estudiante presenta

durante su formación.

Con respecto, a los aspectos que tiene en cuenta el docente rural para la elaboración de su planeación didáctica y accionar en las aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico las tres docentes incorporan en sus planeaciones las directrices de los Derechos básicos de Aprendizaje, la cual, tienen como referente para abordar los temas y contenidos. Una docente a parte de los DBA anexa los Estándares Básicos por competencia y las mallas curriculares para ser más oportuna en lo que quiere que sus estudiantes aprendan. Del mismo modo, las asignaturas que más planean y abordan en las aulas son Español y Matemáticas por lo que son consideradas las fundamentales y con las que presentan más dificultades los discentes durante su proceso, por ende, el tiempo dedicado a estas dos materias son de dos a tres horas diarias por cada una.

Sin embargo, a veces las planeaciones son incoherentes con la realidad del accionar porque en el documento que planean cuentan con los DBA correspondiente a cada grupo de educandos pero al momento de llevar a cabo el proceso de enseñanza unifican los contenidos y las evidencias de aprendizajes, significando que todos los niños aprendan el mismo conocimiento sin variar la complejidad que le corresponde a cada grado.

En su accionar, las profesoras algunas veces articulan los contenidos educativos con la realidad del contexto rural, por lo tanto, al enseñar una temática utilizan conceptos y objetos que se evidencian en el medio para que los educandos desarrollen una comprensión e inferencia de las teorías abordadas y la relacionen con su realidad, obteniendo así la adquisición de aprendizajes para el desarrollo formativo de los educandos.

De los anterior, hablar de Práctica Pedagógica rural, es adentrarse en uno de los temas más álgidos de la Educación en Colombia. Aunque dicho país ha sido el gran exponente del

modelo de Escuela Nueva, existen factores asociados a la práctica educativa, que limitan el desarrollo que puede tener la educación en este contexto. Al llegar a conocer e interpretar la realidad a través del presente estudio, se puede decir que aspectos como: la escasa cobertura de estudiantes, la rotación continua de los profesores, los pocos educadores en estas escuelas, la insuficiencia de recursos didácticos y el mal estado de algunos salones de clases son algunos de los elementos que de atenderse con eficacia por parte de los entes gubernamentales conducirían a los actores de esta investigación a alcanzar un mayor desarrollo de su proceso educativo.

Existen factores que influyen en esa tarea del docente que la sociedad y el mismo gobierno conocen pero no atienden en el sentido que no le otorgan la importancia que se requiere, es decir no hay una acción que garantice calidad por parte de ellos, ¿a qué factores se hace referencia?, al apoyo de los padres de familia en cuanto al refuerzo y afianzamiento de lo aprendido, es importante recordar que muchos de los acudientes no cuentan con una adquisición de competencias básicas como lo son la apropiación de la lectoescritura, matemáticas, ciencias sociales y naturales, también de una digna ambientación escolar con inmobiliarios y materiales que correspondan al conocimiento a enseñar, y si existen no los emplean de manera asertiva en el aula.

¿Por qué se expresa esta realidad? En primer lugar, porque un clima de aprendizaje positivo se basa en un espacio cómodo en el que se pueda respirar y percibir un estudio propicio con el acompañamiento continuo del padre de familia debido que las horas en las que se imparte el conocimiento no es suficiente para que sea significativo y trascienda en su diario vivir.

En segundo lugar, se aclara que muchas veces estas escuelas no cumplen con las semanas de clases establecidas anualmente por el Ministerio de Educación Nacional por inconvenientes de paros por parte de los docentes. Por otra parte, las maestras N°1, N°2 y N°3 durante el

dialogo que surgió en la entrevista comentaron que una de las problemáticas en el contexto son las lluvias y los desbordamientos de los arroyos que impiden el acceso hacia los caminos que conducen al establecimiento, así mismo los daños que presenta constantemente el bus escolar con el que cuentan los estudiantes.

Sin duda alguna, la educación es una corresponsabilidad de todos los actores; estado, sociedad, docente y padres de familias pero por cuestiones de aislamiento, acceso y condiciones de recursos físicos y humanos el trabajo en estas localidades no se están viendo reflejadas positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, aunque las docentes hacen un esfuerzo grande porque se logre el objetivo de la educación para nuestro país.

Al encontrar educadoras que desarrollan su práctica entre escasos recursos, a niños con altas limitaciones económicas que crecen en hogares en ocasiones disfuncionales es de admirar la manera en la que desempeñen su labor. Sin embargo, en pos de proponer caminos para la transformación en educación, que viene a ser el objetivo al que se convoca desde este nivel de formación, vale la pena reflexionar en torno a la manera en la que el maestro rural puede llegar a desarrollar su práctica desde una visión de transformación. Tal como lo destaca (Castillo, 2017)

A través de los años la misión de educar se ha caracterizado por tener implícita en sí misma un carácter social y cultural. En consecuencia, a raíz de esas condiciones inherentes a su naturaleza, goza de una capacidad de transformación que puede llevarla a redimensionarse, repensarse y reconstruirse con el fin de asumir los retos que la modernidad demanda- (Castillo, 2017. P. 53).

El Maestro como transformador de su práctica

Es así como se hace pertinente proponer acciones que puedan conducir al maestro a

redimensionarse con el objetivo de ser un sujeto transformador de su práctica en el contexto rural. Siguiendo a (Castillo, 2017) al referirse a la identidad del maestro destaca que cuando el maestro se reconoce desde su subjetividad como poseedor de un saber, puede contemplarse como un sujeto transformador de su realidad y su cultura. Es decir, la imagen que tiene el maestro de sí mismo, la importancia que le da a su labor, a su experiencia, a su formación y a su imagen, aflora en su práctica.

¿Qué elementos conducirían a los maestros de las tres escuelas rurales Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, Institución Educativa Oriental de Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) e Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco a transformar su práctica? Tomando como base los hallazgos encontrados en el estudio investigativo se proponen los siguientes:

El reconocimiento del maestro como agente transformador a partir de su saber

El docente hoy en día es un ente fundamental para los procesos de enseñanza de los estudiantes, puesto que cuentan con las capacidades y las habilidades para enfrentarse a cualquier circunstancia relacionadas a su ámbito utilizando sus conocimientos educativos que a lo largo de su formación han venido aprendiendo y vivenciando en sus prácticas pedagógicas.

De esta manera, el profesorado se vuelve experto con relación a recursos didácticos, estrategias que pueden implementar en su accionar formativo, garantizando de este modo la adquisición de aprendizaje en los estudiantes. “El maestro como sujeto de un saber llamado pedagogía, se relaciona con el conocimiento a través de su práctica pedagógica” (Zuluaga, 2005), dicho de esta manera, las experiencias pedagógicas generan que el docente se vuelva conocedor de su labor, teniendo presente los aspectos que fortalecen el desarrollo integral de los educandos.

Asimismo, el educador no es ignorante de la teoría y de la práctica, guarda siempre coherencia entre lo que dice con lo que hace, considerando y llevando a cabo lo estipulado en los lineamientos educativos con las acciones que ejecuta en el aula con sus discentes.

La determinación del maestro de desarrollar una Práctica Intencionada.

El docente es quien tiene la tarea en la educación de transformar la vida humana por medio de su accionar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ende si la sociedad está en constante cambio, en cuanto a costumbres, tradiciones y tendencias en todos los ámbitos, el encargado de la enseñanza debe ir a la par o llevar uno o dos pasos más adelante que todas las demandas que exige cada generación que tiene a cargo, todo esto, a causa del objetivo que trae consigo su accionar docente.

De este modo, el docente debe tomar la iniciativa de llevar una enseñanza que atienda las necesidades de sus educandos, siendo recursivo, estratégico y sobre todo con una ingeniosidad que vaya articulada al logro del desempeño que quiere alcanzar con sus socios de aprendizajes, “la sociedad cambió de manera profunda y radical y ya la escuela tradicional no responde a estas nuevas necesidades. La escuela tradicional se torna obsoleta frente a los dramáticos cambios sociales, económicos y políticos vividos desde hace más de cuatro décadas. Se torna ineficiente e inadecuada” (De Zubiría, 2013, p. 1). Con relación, cada práctica pedagógica debe ser planeada y desarrollada con una intención que lleve a los educandos a disfrutar del proceso, que se perciba y regocija interés, curiosidad, admiración y asombro por conocer y aprender. El rol del maestro actual debe saber vincular los contenidos tradicionales que son necesarios para la vida de los aprendices con los contenidos cotidianos que constantemente son sometidos a una actualización y forman parte un currículo oculto, que indirectamente generan un aprendizaje significativo en

ellos por ser desconocidos y tendencias en su contexto, he allí la importancia del docente en determinar su practica con una intención educativa.

La capacidad del maestro de reflexionar sobre su práctica.

El empoderamiento que realiza el maestro cuando es él mismo quien define lo que él es, da cuenta de las múltiples expresiones que dan cuenta de ser maestro. De esta manera, el maestro se constituye en un sujeto del saber en cuanto incorpora y lee la realización de unas prácticas específicas, de tal manera que las convierte en experiencias. (Martínez, Unda y Mejía, 2003, p. 86). Teniendo en cuenta lo anterior, el maestro después de su accionar pedagógico, este debe estar en la capacidad y dominio de autoevaluarse, de ser autocrítico con relación a su práctica educativa llevado a cabo en las aulas de clases, permitiéndole conocer sus fortalezas y debilidades durante este proceso con la finalidad de reestructurar sus acciones y estas le garanticen un nuevo conocimiento enriquecedor para su labor docente y luego más tarde ponerlo en práctica para el oportuno desarrollo formativo de sus estudiantes.

Recomendaciones

- ✓ Implementar frecuentemente en sus procesos de enseñanzas los recursos didácticos y educativos con los que cuenta la Institución rural.
- ✓ Utilizar los diversos espacios educativos que tiene algunas escuelas rurales durante su práctica pedagógica.
- ✓ Darle primacía a la cultura cotidiana de los niños durante el desarrollo de su ejercicio de enseñanza.

- ✓ Llevar a cabo estrategias o acciones que le permitan al discente fortalecer sus conocimientos y al tiempo su pensamiento para que este pueda reflexionar de manera pertinente acerca de los acontecimientos de su diario vivir.

En cuanto a los altos mandos como rectores y gobierno:

- ✓ Mayor atención y acompañamiento para dotar de recursos, material educativo y al tiempo adecuar físicamente las escuelas rurales para el oportuno desarrollo integral de los estudiantes.
- ✓ La creación e implementación de textos que tengan más énfasis al contexto cultural de los estudiantes rurales sin dejar a un lado el conocimiento de la zona urbana.

Referencias

- Alvira, G. (2016). 7 elementos que caracterizan el modelo Escuela Nueva Activa [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://compartirpalabramaestra.org/actualidad/blog/7-elementos-que-caracterizan-el-modelo-escuela-nueva-activa>
- Barragán, D. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. En D.F. Barragán., A.A. Gamboa., J.E. Urbina (1° ed.), *Práctica pedagógica perspectivas teóricas* (pp.19-28). Bogotá, Colombia. Ecoe Ediciones.
- Bejarano, M. (S. f). Consideraciones sobre las Estrategias de Enseñanza -Aprendizaje (página 2). Recuperado de <http://m.monografias.com/trabajos80/estrategias-ensenanza-aprendizaje/estrategias-ensenanza-aprendizaje2.shtml>
- Benitez, N. (2012). La Escuela Rural Concepto [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.scribd.com/doc/96360249/La-Escuela-Rural-Concepto>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Revista Profesorado Curriculum y Formación del Profesorado*, 15 (2), 1-11. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART1.pdf>
- Brumat, M y Baca, C. (2015). Prácticas docentes en contextos de ruralidad. Un estudio en escuelas rurales del norte de Córdoba. *Revista Académica Digital*, 1, (2), 1-16. Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/view/7587>
- Bustos, Antonio. (2008). Docentes de escuela rural: Análisis de su formación y sus actitudes a través de un estudio cuantitativo en Andalucía. *Revista de Investigación Educativa*, 6 (2), 485-519. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94041/90651>
- Bustos, J. A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la

- identidad profesional en las aulas multigrado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711311>
- Cardona, F. (2012). *¿Cómo fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes frente al modelo pedagógico del colegio nuestra señora de Lourdes de la ciudad de barranquilla?* (tesis de especialización). Universidad católica de Manizales, Medellín, Colombia.
- Castillo, J. (2017). Pensar la Práctica del Maestro: una perspectiva desde su identidad. *Revista Educación y Cultura*. No. 118. (50-55)
- Constanza, N., Pacheco, D y Bustos, E. (2011). Aproximación a las prácticas educativas en tres contextos culturalmente diversos desde la perspectiva de los estudiantes en formación de la licenciatura en biología. *Revista escritos sobre la biología y su enseñanza*, 4 (7), 94-107. Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biografia/article/view/1929/1881>
- Correa, M. (1996). "Educación rural y formación de profesores". *Horizontes educaciones*. 2, 49-57.
- Díaz, V. (2005). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, (3) ,1-19. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3197166>
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus. Revista educación*, 12, 88-103. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>
- Fuica, P., Lira, J., Alvarado, K., Araneda, C., Lillo, G., Miranda, R., Tenorio, M, y Pérez, C. (2014). Habilidades Cognitivas, Contexto Rural y Urbano: Comparación de Perfiles WAIS-IV en Jóvenes Cognitive Skills, Rural and Urban Context: Comparison of WAIS-IV Profiles in Youth. *Terapia psicológica*, 32(2), 143-152. Doi: 10.4067/S0718-

48082014000200007.

Fundación Escuela Nueva (s. d.), página web de la Fundación Escuela Nueva,

www.escuelanueva.org (consultado en mayo, 2018)

García Cabrero, B., & Loredó Enríquez, J., & Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15.

Garzón, A. Muñoz, C y Quiñones, W. (2013). El tiempo curricular en la reconstrucción de las identidades de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad. *Revista Dialnet*, (11), 178-198.

Gómez, V. Muñoz, C. Silva I. Gonzales, M. Guerra, P y Valenzuela, J. (2014). Creencias y oportunidades de aprendizaje en la práctica educativa en contextos de pobreza. *Revista scielo*, 36 (114), 173-188. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000200011

Hernández Barbosa, R. (2014). Algunas consideraciones sobre la formación docente para el sector rural. *Actualidades Pedagógicas* (63), 15-38.

Hernandez, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Sexta edición.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., Baptista, L.M. (2010) quinta edición, *Metodología de la investigación*. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Hernández, S. R., Fernández, C. C., Baptista, L. M. (2014) sexta edición, *metodologías de la investigación, México*. MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

- Huamán, H. (2005). *Manual de técnicas de investigación Conceptos y Aplicaciones*. Recuperado de:
https://books.google.com.co/books?id=OEHABAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=tecnicas+de+investigacion&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=tecnicas%20de%20investigacion&f=false
- Lacombe, Fenelon. (2011). Reflexión de la práctica pedagógica. *Revista Educación y humanismo*, 13(21), 191- 208. Recuperado de
revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/download/2271/2163
- López, N. F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*. Recuperado de
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequen>
- Manrique Orozco, A. M. y Gallego Henao, A. M. (enero-junio, 2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 101-108.
- Martínez, B, Unda, B & Mejía, J. (2003) El Itinerario del Maestro: de portador a reproductor de saber pedagógico. En: Maestría en Educación. Lecciones y Lecturas de educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, p. 59-90.
- Martínez, V. (2013). *El conocimiento científico Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*. Recuperado de
http://datateca.unad.edu.co/contenidos/90018/TEORIA_DEL_CONOCIMIENTO/_TEX_TOS_UNIDAD_1_/El_conocimiento_cientifico.pdf
- Mella, O. (2000). *Grupos focales Focus Groups: técnica de investigación cualitativa*. Recuperado de: <http://files.palенque-de-egoya.webnode.es/200000285->

- 01b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigación.pdf
- Mellado, M., Chaucono, J. (2015). Creencias pedagógicas del profesorado de una escuela rural en el contexto mapuche, *Actualidades Investigativas en la Educación*, 15,(3), 1-19. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/20924/21235>
- MEN y JICA (2009), *Estudio de clase: una experiencia en Colombia para el mejoramiento de las prácticas educativas*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Libro%20Estudio%20de%20Clase.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley general de educación 115. Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1278- Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el Escalafón de Profesionalización Docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/proyectos/1737/articles-328355_archivo_pdf_3_Basica Primaria.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Evaluación- Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-179264.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (S. f). *Docente. Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-80266.html>

Monereo. C., Castelló, M. Clariana, M., Palma, M y Pérez, M. (Ed. 6) (1994). *Las estrategias de aprendizaje*. Barcelona, España: editorial Grao.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). Preocupantes cifras de acceso a la educación en zonas rurales del país. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/educacion-rural-en-colombia-cifras-de-educacion-rural/519970>

Páez, Andrés. (2013). La práctica pedagógica en las escuelas rurales de la provincia del Sumapaz. *Revista Sumpaz*, 1 (3), 37-47. Recuperado de http://revistas_electronicas.unicundi.edu.co/index.php/Suma_paz/article/view/147/142

Palomeque, A. (2017, octubre). La importancia de la Inteligencia Emocional y la formación docente. *Publicaciones didácticas*. Recuperado de <https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/088116/articulo-pdf>

Ramírez, Andrea. (2015). Valoración del perfil docente rural desde el proceso formativo y la práctica educativa. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-26. Doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.9>

Rojas, Y, A., Ramírez, J, F y Tobón, F, Á. (2013). Evaluación de la práctica pedagógica en comunidades rurales y suburbanas. *Revista Educ. Educ*, 16, (2), 267-282. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2464/3203>

Ruedas, M., Ríos, M y Nieves, Freddy. (2009). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere*, 13(46), 627- 635. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35613218008.pdf>

Ruíz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao, España: Deusto.

Sánchez, A., Navarro, L., Romero, M., Salazar, J., Peña, C., Saker, J,... Villalba, A. (1 ed)

- (2015). Educación: Una mirada desde la comunicación, la investigación y la didáctica. Barranquilla y Medellín, Colombia. Editorial Coruniamericana.
- Sánchez, J. (2011). ¿Cómo se traduce el curriculum formal en una experiencia escolar relevante para los alumnos de una escuela telesecundaria de México? .Revista Actualidades Investigativas en Educación ,11(2), 1-22 recuperado de
file:///C:/Users/maria/Downloads/10191-37828-1-PB.pdf
- UNESCO. (2012, 2 de marzo). Más allá del laberinto conceptual. INVESTIGACIÓN Y PROSPECTIVA EN EDUCACIÓN/UNESCO. Recuperado de
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002175/217519s.pdf>
- Zuluaga, O, Noguera, C, Quinceno, H, Martínez, A & otros. (2005) Foucault, la pedagogía y la Educación. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Anexos

 UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1978	UNIVERSIDAD DE LA COSTA Facultad de Ciencias Humanas y Sociales	Anexo N° 1 Encuesta a docentes Objetivo # 1
---	--	--

Objetivo:	Describir el perfil profesional y ocupacional de los docentes que laboran en tres escuelas rurales del Departamento del Atlántico.
Docente # 1	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco
Docente # 2	Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)
Docente # 3	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco

En el estudio practica pedagógica rural se aplicaron varios instrumentos para obtener la información que se necesita para describir el trabajo que realizan los educadores en el contexto del campo. Por ende, el primer instrumento que se efectuó fue una encuesta a todos los docentes que ejercen su profesión en las tres instituciones seleccionadas para la investigación.

En relación, se muestran unas tablas que arrojan la información de manera cuantitativa y la descripción de ellas de manera cualitativa.

Tabla 2

Participación instituciones educativas

<i>Participación Instituciones Educativas</i>		
	Frecuencia	Porcentaje
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros – Sede Santísima Trinidad de Cumaco	2	25,0
Institución Educativa Oriental de Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	5	62,5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede #5 Escuela Nueva Burrusco	1	12,5
Total	8	100

Nota: elaboración propia

La cantidad de encuestados fue de ocho educadores que equivale al 100% de la población y las tres instituciones que hicieron parte de este trabajo fueron: Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cúmaco con un total de dos docentes que corresponde al 25,0% de la población, la Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) cuenta con cinco personas que se encargan del proceso de enseñanza concierne al 62,5% del objeto de estudio y la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco que cuenta con un solo profesor para todos los grados pertenece al 12,5% del personal.

Tabla 3

Tipo de educación de profesores

Nivel de Educación		Normalista		Técnico		Licenciado		Especialista		Magister	Doctorado
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	No	No
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito.)	5	0	3	2	4	1	4	1	5	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco.	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1

Nota: Elaboración de los autores.

En la tabla se observa de manera general los diferentes estudios de educación que los maestros de las distintas escuelas rurales han hecho durante su proceso formativo para ser docente.

La Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco

cuenta con dos maestros.

La Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito.) tiene cinco docentes.

La Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco cuenta con un maestro.

Tabla 4

Nivel de formación Normalista

Nivel de Formación Normalista

		Normalista		Total
		Si	No	
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	1	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	5	0	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	1	0	1
	Total	7	1	8

Nota: Elaboración de los autores.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) y la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco todos los maestros son normalista superior, mientras que en la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, uno de estos docente es normalista superior y el otro no lo es.

Tabla 5

Nivel de Formación Técnico

		Técnico		Total
		Si	No	
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	1	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	3	2	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	1	1
	Total	4	4	8

Nota: Elaboración de los autores.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, de los dos maestros que trabajan allí, uno de ellos es técnico mientras el otro no. Por otro lado en la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) tres de los docentes que laboran en este colegio son técnicos y los dos restantes no lo son. Finalmente en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el docente no ha hecho ningún técnico relacionado a la educación.

Nivel de Formación Licenciado

		Licenciado		Total
		Si	No	
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	1	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	4	1	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	1	1
Total		5	3	8

Tabla 6

Nota: Elaboración de los autores.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco uno de los profesores es licenciado mientras el otro no, asimismo en la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) cuentan con cuatro educadores licenciados y con uno que no tiene título universitario; y la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco la maestra que labora no es licenciada.

Nivel de Formación Especialista

		Especialista		Total
		Si	No	
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	1	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	4	1	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	1	1
Total		5	3	8

Tabla 7

Nota: Elaboración de los autores.

La Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco cuenta con un maestro con especialización en ámbitos educativos mientras el otro no. En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) hay cuatro docentes con una especialización en educación y en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco no hay docente con especialización.

Tabla 8

Nivel de Formación Magister

		Magister	
		No	Total
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa Jose Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	2	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	5	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	1	1
Total		8	8

Nota: Elaboración de los autores.

En las tres escuelas rurales (Institución Educativa Jose Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) e Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco) no hay ningún docente que tengan un título de Magister.

Tabla 9

Nivel de Formación Doctorado

		Doctorado	Total
		No	
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa Jose Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	2	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	5	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	1	1
	Total	8	8

Nota: Elaboración de los autores

Igualmente, se puede observar en la anterior tabla que ningún maestro de las tres escuelas rurales (Institución Educativa Jose Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) e Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco) tiene un doctorado en su perfil docente.

Nombres del Título Obtenido

En las siguientes tablas se evidencia la preparación académica y el nombre de los títulos obtenidos por cada docente que laboran en los diferentes establecimientos rurales.

Tabla 10

Título Obtenido como Normalista

	Nombre del título obtenido: (Normalista)					Total
	Normalista Superior Con Énfasis en Naturales	Maestr o	Bachiller Pedagógic o	No Aplica	Normalista Superior	
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	0	0	1	0	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	0	3	1	0	1	5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	0	1	0	0	1
Total	1	3	2	1	1	8

Nota: Elaboración de los autores

En la tabla se muestran los resultados de los docentes por institución que adquirieron el título de normalista.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, de dos docentes que ejercen su práctica pedagógica en este contexto hay un solo miembro que obtuvo el título de Normalista Superior Con Énfasis en Naturales y un educador que no aplica.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) de cinco educativos, una persona adquirió el título de normalista superior, tres el título de maestro y uno de bachiller pedagógico.

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco, el único maestro realizando su práctica pedagógica cuenta con el título de bachiller pedagógico.

Tabla 11

Título Obtenido como Técnico

	Nombre del título obtenido: (Técnico)					Total
	Profesional en Gestión de Recursos Humanos	Técnico en psicología	Análisis y Programación de Computadores	No Aplic a	Técnico en administración de jardines infantiles y técnico en educación infantil	
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	0	0	1	0	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	0	1	1	2	1	5

Nota: Elaboración de los autores

-						
Institución Educativa						
Técnico Agropecuario Sede						
Nº5 Escuela Nueva	0	0	0	1	0	1
Burusco						
Total	1	1	1	4	1	8

Los nombres del título obtenido como técnico de los diferentes maestros son los siguientes:

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco con dos encuestados, hay un docente con título Profesional en Gestión de Recursos Humanos y uno que no aplica.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) con cinco encuestados, hay un docente que obtuvo el título de técnico en psicología, un maestro con el título de análisis y programación de computadoras, dos personas que no aplican a ningún título técnico y un educador con el título de técnico en administración de jardines infantiles y técnico en educación infantil.

Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede Nº5 Escuela Nueva Burrusco con un solo encuestado, no cuenta con estudios técnicos.

En total, con ocho profesores encuestados hay un solo docente como Profesional en Gestión de Recursos Humanos, uno como técnico en psicología, uno con estudio de análisis y programación de computadores, cuatro encuestados que no aplican y un solo docente como técnico en administración de jardines infantiles y en educación infantil.

Tabla 12

Título Obtenido como Licenciado

	Nombre del título obtenido: (Licenciado)						Total
	Básica Con Énfasis En Ciencias Naturales	Supervisión Educativa	Educación infantil	Énfasis en artística	Psicopedagogía	No Aplica	
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	0	0	0	0	1	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	0	1	1	1	1	1	5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	0	0	0	0	1	1
Total	1	1	1	1	1	3	8

Nota: Elaboración de los autores

Los nombres del título obtenido como licenciado de los diferentes maestros por institución son los siguientes:

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco con dos encuestados, un docente obtuvo el título de Licenciado en Básica Con Énfasis En Ciencias Naturales y uno que no aplica.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) con cinco encuestados, hay un docente licenciado en supervisión educativa, un licenciado en educación infantil, un licenciado en atística , un licenciado en psicopedagogía y una persona que

no aplica.

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco con un solo encuestado, no aplica al título de licenciado.

Con un total de ocho encuestados, hay tres docentes que no aplican al título de licenciado y como licenciados se observa uno en Básica con énfasis en Ciencias Naturales, uno en Supervisión Educativa, uno en educación infantil, uno en énfasis en artística y uno como psicopedagógico.

Título Obtenido como Especialista

	Nombre del título obtenido: (Especialista)					Total
	Docencia Universitaria	Evaluación Educativa	Lúdica Educativa	Educación Ambiental	No Aplica	
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	0	0	0	1	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	0	1	1	1	2	5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	0	0	0	1	1
Total	1	1	1	1	4	8

Tabla 13

Nota: Elaboración de los autores

Los nombres del título obtenido como especialista de los diferentes maestros por institución son los siguientes:

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco con dos encuestados, un docente obtuvo el título de especialista en docencia Universitaria y uno que no aplica.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) con cinco encuestados, hay un docente como especialista en evaluación educativa, un especialista en lúdica educativa, un especialista en educación ambiental y dos profesores que no aplican

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco con un solo encuestado, no cuenta con una especialización.

Con un total de ocho encuestados, hay cuatro docentes que no han realizado estudios en especializaciones, pero hay cuatro educadores que si obtuvieron un título como especialistas.

Tabla 14

Año de ejercicio docente

	Años							Total
	6	20	21	24	25	35	36	
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	1	0	1	0	0	0	0	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	0	1	1	0	1	1	1	5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	0	0	1	0	0	0	1
Total	1	1	2	1	1	1	1	8

Nota: Elaboración de los autores

En la tabla se evidencian los años de ejercicio docente por institución.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco de los dos encuestados, un docente tiene seis años de experiencia mientras que el otro encuestado tiene veintiún años.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) con cinco encuestados, cada docente tiene diferentes años en el ejercicio de educar como veinte, veinticinco, treinta y cinco y treinta y seis años en las praxis.

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el encuestado tiene veinticuatro años ejerciendo su labor.

En general, de ocho encuestados, hay dos docentes con veintiún años de labor, un docente con seis años, uno con veinte años, un profesor con veinticuatro años, uno con treinta, treinta y cinco y, treinta y seis años.

Tabla 15

Año de función docente en el medio rural

	1,0	1,6	3,0	10,0	14,0	20,0	24,0	25,0	Total
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	0	1	0	1	0	0	0	0	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	1	0	1	0	1	1	0	1	5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Total	1	1	1	1	1	1	1	1	8

Nota: Elaboración de los autores

En la tabla se muestran los años de función docente en el contexto rural por institución.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco hay un docente con año y medio y un docente con 10 años de experiencia en el medio rural. Del mismo modo, en la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) su personal docente tiene los siguientes años de labor en la zona: un año, tres años,

catorce años, veinte años y veinticinco años y en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el docente a cargo del único aula mutigrado tiene veinticuatro años ejerciendo su profesión en la ruralidad.

Con un total de ocho encuestados, cada educador tiene años diferentes en el sector.

Tabla 16

Nombramiento

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	7	87,5
	No	1	12,5
Total		8	100,0

Nota: Elaboración de los autores

En la tabla anterior se registran los datos obtenidos de la cantidad de educadores que cuentan con el nombramiento del magisterio para enseñar en escuelas públicas. Con un total de 8 profesores que equivale al 100%, 7 de ellos obtuvieron el aval para trabajar con el estado que concierne al 87,5% de la población y una persona que no cuenta con el nombramiento que corresponde al 12,5% de los encuestados.

Tabla 17

Tareas asociadas al cargo

Nombre de la Institución Educativa	Describa las tareas asociadas a su cargo				Total
	Docente de Aula Multigrado	Director de grupo	Director y Docente	Docente	
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	2	0	0	0	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	1	2	1	1	5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	1	0	0	0	1
Total	4	2	1	1	8

Nota: Elaboración de los autores

En términos de tareas asociadas a su cargo se evidencia que la mayoría de los encuestados cuentan con labores relacionadas al quehacer docente .

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco con un total de dos profesores, hay dos docentes que ejecutan los procesos de enseñanza-aprendizaje en aulas multigrados.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) con un total de cinco profesores, hay un educador a cargo del aula multigrado, dos de ellos son

directores de grupo, uno es docente y el quinto es el líder de la sede donde encuentra el colegio y docente a la vez..

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco con un total de un docente, este está a cargo del aula multigrado con todos los grados.

Tabla 18

PEI en la Institución

La Institución cuenta con el PEI

	La Institución cuenta con PEI	
	Si	Total
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	2	2
Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	5	5
Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	1	1
Total	8	8

Fuente: Elaboración de los autores

Se les realizó la siguiente pregunta a t ocho docentes que laboran en las tres instituciones que hacen parte de la investigación: ¿La institución donde usted ejerce su profesión cuenta con Proyecto Educativo Institucional?

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco la respuesta de las dos encuestadas fue un sí.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) de los cinco encuestados, la respuesta fue un sí.

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el único

encuestado respondió sí.

En relación a lo anterior, todas las tres instituciones cuentan por PEI.

Tabla 19

Participación en la elaboración del PEI

		Usted participo en su elaboración (PEI)		Total
		Si	No	
Nombre de la Institución Educativa	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco	2	0	2
	Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)	2	3	5
	Institución Educativa Técnico Agropecuaria Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco	1	0	1
	Total	5	3	8

Nota: Elaboración de los autores

En esta tabla de resultados se prueba la cantidad de docentes que participaron en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento en el que trabajan.

En la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco los dos encuestados fueron partícipes en la creación del PEI.

En la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) de los cinco encuestados, dos docentes participaron en la construcción del PEI y tres personas no estuvieron presente.

En la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco el único encuestado si hizo parte de la elaboración del PEI.

Con un total de ocho encuestados, cinco docentes aportaron en la elaboración del proyecto educativo institucional de la escuela donde laboran y tres profesores no.

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA Facultad de Ciencias Humanas y Sociales	Anexo N° 2 Matriz de identificación de documentos Objetivo # 2
---	--	---

Objetivo:	Identificar los elementos que están integrados en la práctica pedagógica rural en escuelas de Básica Primaria del Departamento del Atlántico.		
Docente # 1	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco		
Docente # 2	Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)		
Docente # 3	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco		
REFERENCIA	Docente	CLAVES	ASPECTOS IDENTIFICADOS
Proyecto Educativo Institucional	Docente # 1	Componente académico.	Modelo: Escuela nueva
	Docente # 2	Componente académico	Modelo: Pedagógica activa
	Docente # 3	Componente académico	Modelo: Escuela nueva
Preparador de clases	Docente # 1	Secuencia didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Derechos Básicos de Aprendizajes - Estándares Básicos por competencias - Mallas de aprendizajes - Matrices de referencia - Tres momentos de ejecución
	Docente # 2	Secuencia didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Derechos básicas de aprendizajes - Mallas curriculares
	Docente # 3	Secuencia didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Derechos básicos de aprendizaje. - Estándares. - Malla curricular.
Proyectos de aula	Docente # 1	Lectoescritura	LESMA: tiene lectura, escritura y matemáticas. Se trabaja de manera integrada
	Docente # 2	Valores	Fortalece los valores a través de actividades en grupos e individuales
	Docente # 3		El acepto conformé amañera de expresa el amor y el respeto en la

			familia: se trabaja de manera integrada en todas las asignaturas.
Proyectos Transversales	Docente # 1	Medio ambiente	Huerta escolar, se integra con algunos contenidos de las asignaturas de matemáticas y en español en la redacción y claridad.
	Docente # 2	Medio ambiente y Valores	Sembrando armonía: fortalece los valores y el cuidado de la naturaleza a través de diferentes actividades lúdicas.
	Docente # 3		No cuentan con proyecto transversales.
PEI: Sistema de evaluación	Docente # 1	Escala de valoración o Proceso evaluativo	<p>Escalda de valoración:</p> <p>D. Superior: 4.6 – 5.0</p> <p>D. Alto: 4.0 – 4.5</p> <p>D. Básico: 3.0 – 3.9</p> <p>D. Bajo: 1.0 – 2.9</p> <p>Proceso evaluativo:</p> <p>Cognitivo y procedimental: 50%</p> <p>Actitudinal : 30%</p> <p>Prueba saber: 20% (se realizan dos por periodo)</p>
	Docente # 2	Escala de valoración o Proceso evaluativo	<p>Escalda de valoración:</p> <p>D. Superior: 4.6 – 5.0</p> <p>D. Alto: 4.0 – 4.5</p> <p>D. Básico: 3.0 – 3.9</p> <p>D. Bajo: 1.0 – 2.9</p> <p>Proceso evaluativo:</p> <p>La maestra tienen en cuenta los siguientes criterios para dar una valoración a sus estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Pruebas escritas ❖ Participación en clases ❖ Trabajos en equipo e individuales.
	Docente # 3	Escala de valoración	<p>Escalda de valoración:</p> <p>D. Superior: 4.6 – 5.0</p> <p>D. Alto: 4.0 – 4.5</p> <p>D. Básico: 3.0 – 3.9</p> <p>D. Bajo: 1.0 – 2.9</p> <p>-Actividades realizadas realizada dentro y fuera del aula.</p>



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Anexo N° 3

Entrevista a docentes
Objetivo # 3

Objetivo:	Conocer las estrategias de enseñanza y técnicas de evaluación empleadas por el docente rural para verificar los aprendizajes de sus estudiantes.
Docente # 1	Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco
Docente # 2	Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito)
Docente # 3	Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco

La siguiente información se obtuvo gracias a las entrevistas que se les realizaron a las docentes que a su cargo tienen aulas multigrado en las diferentes escuelas rurales (Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco, Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora-Uvito y Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco), convirtiéndose de esta manera en la muestra del estudio de la investigación.

Teniendo en cuenta las respuestas de las docentes en relación a cada pregunta se puede concluir que:

- En el primer interrogante: **¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utiliza durante los procesos formativos de los estudiantes?**

Las tres docentes de las distintas escuelas rurales respondieron que utilizan estrategias como: talleres, trabajos individuales y colaborativos durante el proceso de enseñanza de sus educandos con la finalidad de que estos obtengan aprendizajes significativos y duraderos.

- En la segunda pregunta: **¿Qué recursos y materiales implementa en la clase para articular el contexto de los estudiantes y los contenidos a tratar?**

Sus respuestas fueron, dos de las docentes de las escuelas rurales (Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco e Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco) utilizan los recursos naturales del medio, tecnológicos e impresos para articular el contexto de los estudiantes con los temas a tratar, mientras que la maestra de la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora-Uvito utiliza recursos naturales y carteleras, teniendo como objetivo las temáticas a trabajar y el entorno de los discentes en el que se ven inmersos.

- En el tercer interrogante: **¿Qué espacios utiliza para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje?**

Contestaron de la siguiente manera:

La docente de la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco le es oportuno utilizar los salones de clases, la biblioteca y la huerta escolar.

La educadora de la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora-Uvito solo utiliza el Kiosco al aire libre, siendo este el lugar donde eventualmente reciben las clases los estudiantes.

La maestra de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco utiliza el espacio libre y la sala de informática para llevar a cabo los procesos formativos de los educandos

- En la cuarto pregunta: **¿Qué lineamientos u otros referentes del MEN considera al planear el proceso evaluativo: criterios, momentos, instrumentos y participantes?**

Las tres educadoras respondieron al interrogante de la siguiente manera: las maestras de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco y la Institución Educativa Oriental De Santo Tomas Sede #8 María Auxiliadora-Uvito se les hace pertinente tener en cuenta lo establecido en los derechos básicos de aprendizajes mientras que la educadora de la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cumaco tiene presente los DBA, la maya de aprendizaje y los matrices de referencia para la valoración de sus estudiantes.

- En la quinta pregunta: **¿Por qué trabajan y le dedican más tiempo a las asignaturas Español y Matemáticas durante los procesos de enseñanza a los estudiantes?**

Las profesoras respondieron así: el tiempo dedicado a las materias mencionadas (español y matemáticas) tienen una intensidad diaria de dos a tres horas a causa del trabajo arduo que le corresponde al educador por la cantidad de estudiantes, la variedad de grados y el escaso acompañamiento de los acudientes para el desarrollo de las actividades en casa

- Y por último al interrogante **¿Promueve el aprendizaje y el desarrollo humano integral de los estudiantes mediante el uso de estrategias de evaluación formativa, de autoevaluación y la coevaluación?**

Las tres docentes de las distintas escuelas rurales respondieron positivamente en relación al desarrollo humano que los estudiantes trabajan a través del uso de las estrategias de evaluación formativa, de autoevaluación y coevaluación que los maestros realizan con ellos, con beneficio a su proceso de formación integral.

Tabla 20

Matriz de transcripción de la Información Observación de Clases

Instrumento: Formato de Observación de Clases

Objetivo: Describir los aspectos que tiene en cuenta el docente rural para la elaboración de su planeación didáctica y accionar en las aulas multigrado de Básica Primaria del Departamento del Atlántico.

Docente de cada institución	Grados	Asignatura	Categorías	Descripción de los aspectos observados	Análisis
Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cúmaco	3°, 4°, 5°	Español y matemáticas	Planeación anticipada	La docente lleva consigo un planeador de clases. La cual, se apoya de teóricos como: los Estándares Básicos de Competencias, los Derechos Básicos de aprendizaje, malla de aprendizajes y matrices de referencia. Ella elabora sus planeaciones de clases semanalmente y cuando va a empezar una temática nueva. Los temas que llevó a cabo fueron: en español la separación de sílabas y en matemáticas las decenas, centenas y unidades de mil.	Teniendo en cuenta los aspectos identificados en la preparación y ejecución de las clases observadas se afirma que las docentes realizan su labor de acuerdo a las condiciones en las que se encuentran en cada particularidad del medio donde está ubicada el establecimiento, los estudiantes y la cantidad de grados que tiene a cargo. Se reconoce a las Escuelas Rurales como aquellas que están “ubicadas en entornos alejados del mosaico principal de una localidad”. La modalidad rural de las escuelas en estas zonas están ubicadas “a más de 1 kilómetro del borde del mosaico principal de la localidad y cuya área de influencia de 1.000 metros esté compuesta de parcelas
			Retroalimentación o aprendizajes previos	La docente por medio de interrogantes inicia sus sesiones de enseñanza para adaptar el proceso a las necesidades específicas de los educandos. En matemáticas inició preguntando: ¿qué es una decena?, ¿qué es una centena? y ¿qué es una unidad de mil? ¿Cuántas unidades hay en una decena? ¿cuántas unidades hay en una	

	<p>centena?; cuántas unidades hay en dos cenentena?, y así sucesivamente.</p> <p>En español, preguntó: ¿qué son las sílabas? ¿cuáles son las palabras monosílabas? ¿cuáles son las bisílabas? ¿cuáles son las trisílabas? Y ¿cuáles son polisílabas?</p>	<p>rurales, zonas naturales (montaña, bañado) o manzanas construidas aisladas.” También, cumplen con el criterio pedagógico de tener habilitación legal para implementar sistemas alternativos de organización institucional a fin de asegurar la trayectoria de sus alumnos, contar con agrupaciones de estudiantes en plurigrados y pluriños, así como con modelos de organizaciones de escuelas nucleadas o agrupadas (Benítez, 2012). Por consiguiente se evidencio que la docente de la Institución Educativa José Agustín Blanco Barros - Sede Santísima Trinidad de Cúmaco cuenta con tres grados pero en cada grupo hay una cantidad de 6 a 7 educandos, en la Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8 María Auxiliadora (Uvito) , la maestra tiene a su cargo dos grados pero la cantidad de discentes por los dos grupos es de 24 y en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco , la educadora se responsabiliza de cinco grados con un total de 25 niños y niñas,</p>
Contenidos por grados	<p>La docente aborda los temas y contenidos de igual manera para los tres grados que tiene a cargo, pero la complejidad de la enseñanza y actividades implementadas varía teniendo en cuenta el grado. Ejemplo: en matemáticas en tercer grado solo dio la decena, en cuarto la decena y la centena y en quinto la decena, centena y unidad de mil.</p> <p>En español las sílabas las abordó de igual manera para los tres grados pero los talleres fueron diferente en cuanto a la complejidad.</p>	
Recursos didácticos o materiales educativos	<p>En matemáticas utilizó el ábaco, el tablero y talleres.</p> <p>En español utilizó video beam, talleres, actividades en el cuaderno y el tablero.</p>	
Estrategias de enseñanza	<p>La docente emplea el trabajo colaborativo en los educados para hacer más satisfactorio y eficaz el aprendizaje entre pares. De igual modo, en algunos momentos sus clases son magistrales pero las empalma con preguntas que llevan</p>	<p>De esta manera, se constata</p>

al estudiante a construir y comprender el conocimiento..

En la clase de matemáticas su enseñanza fue de manera general pero al hacer más énfasis en cada posición del sistema decimal ya mencionado les decía a sus estudiantes qué le correspondía a cada grado aunque en quinto grado era un repaso de decenas y centenas pero debían estar atentos, utilizó la ilustración del ábaco en el tablero y también de manera concreta, explicó la posición de cada cifra en una casilla y fue articulándolo con el concepto. Para afianzar lo aprendido, le dio a los estudiantes una actividad impresa y en cada mesa colocó un ábaco para que trabajaran en grupo mientras ella se dedicaba por mesa a explicar nuevamente y a supervisar las actividades. En español, fue la continuación de una clase, ella empleó la separación de las palabras acompañada de palmadas, luego escribió en el tablero una lista y cada educando se dirigió a la pizarra a separarlas y allí fue tomando la participación y evaluando si el estudiante dominaba el tema. Después, entregó una hoja para realizar el mismo ejercicio. La diferencia es

que la práctica pedagógica de estas tres maestras debe ser y es diferente al contexto urbano, debido que cada una debe ser multifuncional por la diversidad de los grados que tiene a cargo, el cual responde al modelo de escuela nueva que se implementa en los establecimientos rurales de Colombia debido a la escasez de docentes y estudiantes a partir de una flexibilidad que les permite este modelo para todos los actores de la comunidad educativa, donde el docente tiene el papel de facilitador del aprendizaje, el estudiante se le da preeminencia por medio de la participación activa en el proceso de aprendizaje y trabajando un currículo adaptable de acuerdo a las características socio-culturales de cada localidad.

Del mismo modo, se resalta que todas las profesoras les permiten a los estudiantes ser activos, participando dando sus puntos de vista frente a los temas tratados con la finalidad de que estos puedan expresarse, defender sus ideas y relacionar sus conocimientos previos con la nueva información. Asimismo, para obtener

que las palabras por grado eran diferentes y la presentación del taller también aunque en las guías todos tres grados debía separar las palabras en monosílabas, bisílabas, trisílabas y polisílabas.

De igual manera, se observó que en ocasiones integra y vincula algunos contenidos con el contexto rural al que están inmersos aunque los textos educativos no estén acorde a sus necesidades culturales. Ejemplo: las unidades de cada agrupación lo hizo con limones, hojas de árboles, los mismos estudiantes y elementos de los salones, pero a la hora de ver los libros las unidades de mil, las centenas y decenas ya no se encontraban en los libros de quinto. También lo de las silabas y algunas palabras que venían en los libros no las conocían los estudiantes.

grandes aprendizajes utilizan diferentes estrategias durante el proceso de enseñanza y al mismo tiempo trabajar su integralidad a través de trabajos en equipos y colaborativos. Como lo establece Barragán (2012) la práctica pedagógica es “ese conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que se involucran concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro “con la finalidad de obtener un proceso formativo oportuno para los discentes.

En cuanto a la planeación de las clases, coinciden en la incorporación de los (D.B.A) Derechos Básicos de Aprendizajes pero no guardan coherencia con los contenidos a enseñar porque no tiene en cuenta las evidencias de aprendizaje para cada grado sino que llevan a cabo los procesos de enseñanza de manera general para todos los estudiantes sin importar el nivel de complejidad de cualquier temática en los distintos grupos de primaria, es decir unifican los temarios para trabajar de la misma manera

y el mismo ritmo.

			Rol del docente	<p>La docente asume el rol de orientador y guía, permitiendo al educando ser activo y artesano de su proceso de aprendizaje. Asimismo, en la realización de actividades, talleres y al abordar el error de sus estudiantes lo hace de manera personalizada por grados, el cual, se dirige a cada mesa para instruir, apoyar y monitorear el trabajo ejecutado. Se resalta que hace más hincapié en los grados más pequeño, en este caso 3° y consecutivamente 4°.</p>	<p>Las actitudes y aptitudes de algunas educadoras para impartir el proceso, corresponden al modelo de escuela nueva al acompañar a los niños y niñas en todo el transcurso de las sesiones, desde la adquisición, relación y realizaciones de actividades para que se dé el aprendizaje. Las competencias disciplinares constituyen entonces un conjunto de habilidades del docente o directivo docente, relacionadas con sus dominios y saberes específicos, que implican el uso y la aplicación del conocimiento en situaciones educativas concretas. La evaluación en este componente tiene como objetivo visibilizar las competencias de los docentes frente a las áreas disciplinares reglamentarias de la educación básica primaria, enfocadas desde el desarrollo de las competencias básicas de los y las estudiantes. Estas</p>
			Proceso evaluativo	<p>La docente evalúa el aprendizaje por medio de diferentes instrumentos como: la participación, el desempeño del niño o la niña al resolver los talleres, los compromisos realizados y exámenes escritos siendo el último el más utilizado. Las calificaciones son de manera cuantitativa.</p>	
Docente 2: Institución Educativa Oriental De Santo Tomás Sede #8	4° y 5°	Matemáticas y español	Planeación anticipada	<p>Se observó que la docente antes de llevar a cabo su proceso de enseñanza, planea de manera organizada su preparador, donde se encuentran las clases registradas de los grados 4 y 5 para trabajar con</p>	

María
Auxiliadora
(Uvito)

Retroalimentación o aprendizajes previos

los niños. Se nota que no improvisa, al contrario todo lo tiene ordenado, calculado y acorde al tiempo estipulado.

Las clases están unificadas, por ende los estudiantes reciben los temas con el mismo nivel de complejidad para los dos grados.

La educadora siempre empieza sus clases saludando a sus estudiantes, leyéndoles un versículo de la Biblia y luego haciendo una reflexión acerca de lo leído con la ayuda de los niños, dando lugar a la participación e interacción entre docente y educando. Refiriéndonos a la asignatura Matemáticas, que es una de las más dadas frecuentes por la docente, hace preguntas referentes al tema que dieron el día anterior, ejemplo: las cantidades mayores y menores, por medio de un juego los motiva, este juego es llamado "el tingo- tingo, tango", lo aprovecha haciéndolos pasar al tablero para fortalecer el tema trabajado y atender a las dificultades existentes en esta temática.

En ocasiones utiliza este juego para introducir un nuevo tema.

La maestra recurre a dar ejemplos

competencias docentes deben responder a las necesidades de los contextos, a los procesos de desarrollo socio-afectivo de los estudiantes y a los desempeños esperados para los distintos grupos de grados de este ciclo.

Las competencias pedagógicas se refieren a los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que los docentes ponen en juego en el desarrollo de su ejercicio de enseñanza y formación. En la institución escolar los escenarios de desempeño son diversos y definen el saber profesional de la docencia, la orientación y la gestión escolar, a través de las dinámicas propias de la educación formal. Por otra parte,

se encuentra las competencias comportamentales, entendiéndose como las determinadas tareas que les permitan mejorar sus habilidades o su desarrollo profesional. Esto permite un constante repensar de la labor desarrollada, así como la búsqueda de formas de

	<p>teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran los estudiantes para que puedan entender con facilidad las temáticas escolares, haciendo el proceso de enseñanza más claro y comprensible para los niños, obteniendo así un aprendizaje oportuno y duradero.</p>	<p>optimización de sus actividades y de objetivos que promuevan además el crecimiento personal. Al desarrollar la orientación al logro el individuo se convierte en un punto de referencia para otros, al mostrar una constante preocupación por trabajar bien o por competir para superar un estándar de excelencia (Barbera y Olero en Thornberry, 2003).</p>
Contenidos por grados	<p>Los días que se observó a la maestra estaba trabajando con sus estudiantes las áreas fundamentales: matemáticas (antes de receso) y español (después de recreo), incorporando en ellas temas referentes a la asignatura de ética como el buen comportamiento y valores.</p> <p>Se pudo observar que la docente unifica los contenidos escolares para trabajar con sus educandos de 4° y 5° al mismo tiempo.</p> <p>Las temáticas tienen el mismo nivel de complejidad para ambos grados, es decir que los educandos de cuarto y de quinto tienen las mismas exigencias, trabajan las actividades por igual.</p>	<p>Respecto a las asignaturas matemáticas y español son trabajadas frecuentemente por los docentes puesto que sin duda algunas son importantes para el desarrollo personal, social y profesional de los educandos para un futuro mejor y próspero. Por ello, el tiempo dedicado a las materias mencionadas tienen una intensidad diaria de dos a tres horas a causa del trabajo arduo que le corresponde al educador por la cantidad de grados y a el escaso acompañamiento de los acudientes para el desarrollo de las actividades en casa. En cuanto a los recursos</p>
Recursos didácticos o materiales educativos	<p>Los recursos educativos en esta escuela son escasos, solo cuentan con un tablero, donde la docente lo utiliza para llevar a cabo su proceso</p>	

Estrategias de enseñanza

de enseñanza donde es clara y concisa frente al nuevo tema o cuando está fortaleciendo temáticas ya dadas. Aclarando que el espacio donde reciben clases los niños es un kiosco que esta al aire libre, es decir no cuentan con un salón acondicionado y pertinente para su proceso formativo

Por otro lado, la maestra utiliza carteleras hechas por ella misma para hacer fácil la comprensión de nuevos contenidos para los educandos. Asimismo utiliza textos educativos para mejorar el proceso lecto-escritor de los niños y al tiempo fortalecer la comprensión de lo que leen. Ejemplo: en una de las clases de español, la maestra les iba contando un cuento y esta le hacía preguntas referente a la lectura, donde los niños andaban atentos para poder comprender lo que estaban escuchando.

La docente utiliza diferentes estrategias para no caer en la monotonía durante el proceso de enseñanza, fortalece el trabajo en equipo e individual. Ejemplo: En este caso con la asignatura de Matemáticas, al terminar de explicarles el tema y hacer su

didácticos con los cuales cuentan las maestras se puede decir que en las escuelas rurales son pocos los colegios que cuentan con estas herramientas de ayuda para llevar a cabo su proceso de enseñanza y rara es la vez que los utilizan, sabiendo que es un excelente utensilio para la adquisición de nuevos aprendizajes, lo que hacen es archivarlos y ser muy tradicionales; como también existen escuelas donde no hay absolutamente nada con relación a recursos didácticos y anhelan tener uno que otro para hacer de una clase las más divertida, entretenida, significativa y pertinente para el aprendizaje de los estudiantes.

El material didáctico favorece el proceso de aprendizaje en los estudiantes, gracias al contacto práctico-lúdico con elementos reales que activan el gusto por aprender, que estimulan el desarrollo de la memoria, la motricidad fina y gruesa, la parte cognitiva, física, entre otros aspectos fundamentales en la

Rol del docente

escrito en el tablero, les establece a los estudiantes una pequeña actividad, donde le da la libertad de desarrollarla con sus compañeros, grupos de dos o de tres, o si no de manera personal.

Interactúa mucho con los discentes con la finalidad de que participen, expresen sus puntos de vista y vayan relacionado sus conocimientos previos con la información nueva; y así haya una mejor comprensión y aprendizaje. La maestra siempre está dándole la oportunidad al discente de expresar sus puntos de vista, ya sea en clases de matemáticas o español.

Se nota interesada y atenta con relación al proceso formativo de cada estudiante, ayuda a sus niños con las actividades cuando estos tienen alguna dificultad, más que todo en la asignatura de Español. Es entregada a su oficio docente de manera pertinente y oportuna para el buen desarrollo integral de los educandos.

Asimismo la educadora se dirige a sus estudiantes con mucho respeto, utilizando un lenguaje moderado y entendible.

evolución del sujeto. El material didáctico es una alternativa para el aprendizaje práctico-significativo, que depende, en gran medida, de la implementación y apropiación que haga la docente de ello en su propuesta metodológica; por tal motivo, es preciso resaltar que para inducir a un estudiante en el ejercicio del material didáctico, deben utilizarse objetos muy diferentes entre sí, para avanzar gradualmente con otros objetos similares pero con algunas diferencias muy sutiles (Manrique y Gallego, 2013).

Sin duda alguna hay cosas que las personas no aprecian cuando las tienen; en este sentido muchas maestras teniendo la posibilidad de dar uso a los recursos didácticos y no lo hacen, mientras que otras deseen tenerlo pero se ven envueltas en el abandono por parte de los directivos docentes y gobierno que no les brindan el apoyo necesario para la formación de cada niño y niña inmerso en los contextos rurales.

Proceso evaluativo

La maestra utiliza diversas formas de valorar a sus estudiantes, se podría decir que maneja un modelo humanista y constructivista puesto que deja que el estudiante por medio de sus conocimientos previos incorpore la nueva información, sin dejar atrás el valor humano, trabajando su desarrollo integral; utiliza estrategias evaluativas como la participación en clases, las actitudes que tienen los niños o las niñas durante el proceso de enseñanza, asimismo los talleres y actividades que trabajan durante la jornada escolar, las evaluaciones que se realizan a lo largo del periodo y el comportamiento que estos tienen en el día a día.

En concordancia a los procesos evaluativos todas las docentes utilizan similitud en los mismos criterios y herramientas para valorar a sus estudiantes, entre los más destacados: la participación activa de los educandos, las evaluaciones escritas, los trabajos grupales e individuales.

Finalmente, la práctica pedagógica que realizan las licenciadas observadas es de admirar debido que no es sencillo enfrentarse a diferentes grados y atenderlos al mismo tiempo para alcanzar los logros propuestos cuando no cuentan con las condiciones físicas, la actualización y el constante apoyo en la formación pertinente para abordar el procesos de enseñanza en las realidades de estos contextos.

<p>Institución Educativa Técnico Agropecuario Sede N°5 Escuela Nueva Burrusco</p>	<p>1°, 2 , 3°,4° y 5°</p>	<p>Planeación anticipada</p>	<p>Se pudo vislumbrar al principio que la maestra contó con una planeación, preparada con anticipación, ésta prepara semanalmente las actividades y clases a realizar. Demostrando seguridad y conocimiento acerca del tema que estaba trabajando con sus estudiantes. Es ordenada en cuanto a los momentos que conlleva una clase, haciendo de esta una experiencia significativa, pertinente y duradera para sus escolares.</p>
		<p>Retroalimentación o aprendizajes previos</p>	<p>La maestra en cuanto a las retroalimentaciones por lo general cuenta una historia, pone ejercicios en el tablero, con la participación de los estudiantes construye lluvias de ideas, entre otras actividades que favorecen el aprendizaje de los niños.</p>
		<p>Contenidos por grados</p>	<p>La maestra primeramente inicia su sesión de clase con una explicación en este caso la clase de ética y valores el tema a tratar era el valor del respeto, ésta ilustra el valor y crea para los grados mayores</p>

situaciones relacionadas con este, luego utilizo los materiales educativos (libros) por grados para que los trabajaran teniendo en cuenta el nivel de complejidad de cada agrupación de educandos (grados). Para ello, la docente se dirige a cada mesa para reforzar lo dado.

Recursos didácticos o materiales educativos

La profesora utiliza recursos didácticos como carteleras que realiza con anticipación en su casa y haciendo uso de los elementos del medio que los rodea. Por otra parte, también utiliza materiales educativos como los libros que manipulan los educandos durante su proceso de enseñanza y aprendizaje, cuenta con un tablero digital pero no hace uso de este debido a que no se encuentra capacitada para el uso y manejo de este.

Estrategias de enseñanza

La acción de enseñanza de la docente varía dependiendo las actividades que propone para generar el aprendizaje, donde prima siempre el estudiante como protagonista en su proceso. La maestra lleva a cabo las siguientes estrategias: mesas redondas, la

participación activa de los educandos, las actividades grupales e individuales durante el proceso de enseñanza. Por ejemplo en la clase de ética creo grupos de tres con el fin de que trabajaran en equipo y construyeran acciones relacionadas con el valor del respeto generando así un vínculo con el proyecto de aula que se trabaja en la escuela.

Rol del docente

La educadora tiene un papel activo durante el proceso formativo de los educandos, ella se muestra interesada en la enseñanza de los niños, busca y pone en práctica diversas estrategias que le permitan facilitar el proceso y obtener resultados favorables para el desarrollo integral de cada uno de sus estudiantes.

Proceso evaluativo

En relación al proceso evaluativo la docente se rige por la escala de valoración, teniendo en cuenta algunos criterios para evaluar como: los trabajos en equipos e individuales, evaluaciones, compromisos para la casa y la participación de los estudiantes.

Anexo No. 5

Validación de instrumentos

JUICIO DE EXPERTO

Yo Luis Gabriel Turizo Martínez identificada con CC No. 73.162 355 de Cartagena por medio de la presente hago constar que he participado en la validación del instrumento Cuestionario a Docentes en el marco de la investigación “*Practica pedagógica rural en tres escuelas de Básica Primaria del Departamento del Atlántico*” estudiantes María Alejandra Camargo Charris, Gredys De Moya Muriel y Karina Paola Maldonado Charris. Investigación realizada para optar al título de Licenciadas en Educación Básica Primaria en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Luis Gabriel

Apellidos: Turizo Martínez

C.C: 73 162 355

Profesión: Docente

Correo Electrónico: lturizo3@cuc.edu.co

Teléfono de contacto: 3157508647

En constancia firmo a los 17 días del mes de Noviembre de 2018



JUICIO DE EXPERTO

Yo, Julia Inés Maldonado Sarmiento, identificada con cc 22673831, hago constar que participé en la validación del instrumento: Encuesta a padres en el marco de la investigación "***Práctica pedagógica rural en escuelas con aulas multigrado de básica primaria del Departamento del Atlántico***", dirigida por las estudiantes María Alejandra Camargo Charris, Gredys Judith De Moya Muriel y Karina Paola Maldonado Charris, investigación realizada para optar al título de Licenciadas en Educación Básica Primaria en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Julia Inés

Apellidos: Maldonado Sarmiento

C.C: 22673831

Profesión: Psicóloga con especialización en Desarrollo Social.

Correo Electrónico: jmaldonado0102@hotmail.com

Teléfono de contacto: 301 430 4945

En constancia firmo a los 18 días del mes de noviembre de 2018.



